ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця

На правах рукопису

ФРУМКІНА АРИНА ЛЕОНІВНА

УДК 811.111:37.091.313:378.147:741

ДИСЕРТАЦІЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

Науковий консультант: Мартинова Раїса Юріївна, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Одеса – 2025

АНОТАЦІЯ

Фрумкіна А. Л. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», МОН України. Одеса, 2025.

Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності засобами англійської мови набула виняткової актуальності з огляду на сучасні потреби держави та запит суспільства на спеціалістів, здатних вільно комунікувати іноземною (англійською) мовою за професійним спрямуванням в усіх галузях освіти та науки, педагогічної включно. Сутність такого професійного вдосконалення зумовлена сучасними потребами держави у фахівцях, здатних використовувати новітні технології для її розвитку в усіх галузях, зокрема й у педагогічній. Реалізація цього суспільного запиту знайшла відображення у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки, розробленій на основі Указу Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» від 03.07.2020 № 210/2020, у Концепції державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, а також з огляду на оновлений статус англійської мови в Україні як однієї з мов міжнародного спілкування, зафіксований у Законі України «Про застосування англійської мови в Україні» № 3760-IX від 04.06.2024 р., який встановлює обов’язковість вивчення англійської мови для дітей із молодшого передшкільного віку, тобто з трьох років.

Обґрунтовано і розроблено систему підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності засобами англійської мови, де іноземна мова стає засобом навчання освітнього предмета.

Обґрунтовано правомірність підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності з урахуванням ***законів діалектики*** *(єдності і боротьби протилежностей*: з огляду на необхідність опанування майбутніми фахівцями вільного професійного англомовного спілкування та відсутності у них для цього англомовного середовища; *переходу кількісних змін у якісні:* необхідність багаторазового повторення щодо формування умінь в освітній та іншомовній діяльності; *заперечення заперечення:* виключення з освітньої діяльності застарілих методів та прийомів, використання лише ефективних в умовах інтегрованого навчання), ***закономірностей дидактики*** (які сприяють організації процесу навчання, у взаємодії учителя та учнів; обирається і структурується зміст навчання з урахуванням його актуальності, об'єму, змістового взаємозв'язку його частин) та ***лінгводидактичних принципів*** навчання (*мотивації* англомовного вивчення освітнього компонента та навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів засобами іноземної мови; *самореалізації* майбутнього вчителя в інтегрованій педагогічній діяльності; *високорівневої методичної компетентності* майбутнього вчителя; принцип *самоосвіти* у процесі використання англомовних та україномовних першоджерел; *неперервності освіти* щодо вдосконалення професійної діяльності впродовж активної педагогічної діяльності).

Визначено поняття *«готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності»*.

Визначено й схарактеризовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегровано навчання дітей образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, а саме: формування в здобувачів освіти таких видів компетентностей: *психолого-педагогічної* на рецептивному, репродуктивному, продуктивному та рефлексивному етапах; *художньо-образотворчої* та *англомовної* на лінгвопонятійному, предметно-мовленнєвому та професійно-діяльнісному етапах; *методичної* на контурно-зображувальному (на ґрунті імітаційно-мовленнєвого), об'ємно-зображувального (на ґрунті свідомо-мовленнєвого), творчо-зображувального (на ґрунті творчо-мовленнєвого) етапах навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів засобами англійської мови.

Розроблено лінгводидактичну модель навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, з огляду на специфіку її структури – інтеграції усіх ланок процесу навчання основного предмета з ланками залежного від нього англомовного засобу навчання.

Представлено початкових класів до інтегрованої професійної діяльності шляхом опанування освітнього компонента іноземною (англійською) мовою в межах триблочної системи вправ, спрямованої на формування знань і вмінь у сфері образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови. Також подано систему вправ з англомовним супроводом, які майбутні вчителі виконують разом із молодшими школярами для формування в дітей знань і вмінь з образотворчої діяльності в процесі інтегрованого навчання.

Здійснено дослідно-експериментальну апробацію розробленої системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої (малювання) та іншомовної мовленнєвої діяльності. Результати формувального етапу експерименту

підтвердили гіпотезу дослідження й засвідчили ефективність і технологічність запропонованої системи: більшість здобувачів освіти (129 із 146) досягли високого або середнього рівня розвитку умінь з образотворчої діяльності (малювання) та умінь іншомовної предметної комунікації.

Наукова новизна дослідження: ***вперше розроблено й науково обґрунтовано*** концепцію підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови; ***визначено*** сутність поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів»; ***визначено*** педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів; ***змодельовано*** процес реалізації інтегрованого навчання учнів молодших класів предмета «Малювання» засобами англійської мови; ***сформовано*** відповідні види компетентностей (психолого-педагогічну, художньо-образотворчу, іншомовно-мовленнєву, методичну) та компетенцій у їх складі; ***визначено*** етапи інтегрованого навчання образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності майбутніх учителів початкових класів: лінгвопонятійний, предметно-мовленнєвий та професійно-діяльнісний; а також ***схарактеризовано*** зміст відповідних компетентностей інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) й англійської мови – засобу здобуття художньо-графічних знань і умінь на контурно-зображувальному, лінійно-зображувальному, предметно-композиційному, об’ємно-зображувальному та сюжетно-композиційному етапах; ***здійснено*** формувальний і масовий види експериментів; ***визначено*** критерії, показники та рівні: сформованості кожного виду зазначених компетентностей у майбутніх учителів; розвитку умінь образотворчої діяльності (малювання) та англо-мовленнєвих умінь, відповідних змісту

основного предмета; ***уточнено*** сутність: інтегрованого процесу навчання змістової дисципліни (малювання) та іноземної мови молодших школярів; дидактичної та іншомовної компетентностей з підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованої педагогічної діяльності. ***Набула подальшого розвитку*** теорія і методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до іншомовної професійної діяльності в умовах соціальної потреби оволодіння як учителями, так і молодшими школярами міжнародною іноземною мовою.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні діагностувальної та експериментальної методик підготовки майбутніх учителів молодших класів до інтегрованого іншомовного навчання учнів образотворчої діяльності (малювання); навчальних матеріалів для учителів з методики навчання образотворчої діяльності (малювання) учнів молодших класів англійською мовою; збагачення змісту фахових навчальних предметів: «Методика викладання іноземної мови», «Педагогіка та психологія початкової освіти», «Новітні освітні та цифрові технології», «Педагогічна та ораторська майстерність», розроблення нового освітнього компоненту *«Методика інтегрованого навчання освітньої та іншомовно-мовленнєвої діяльності»*.

Ключові слова: методика, майбутні вчителі, вчитель, іноземна мова, образотворча діяльність (малювання), інтегроване навчання, модель, лінгводидактична модель, методика інтегрованого навчання, поняття «готовність», компетентність, психолого-педагогічна компетентність, художньо-образотворча компетентність, іншомовно-мовленнєва компетентність, методична компетентність, педагогічні умови.

Основні положення дисертаційного дослідження викладено в таких публікаціях автора:

Публікації у виданнях наукометричної бази Web of Science

1. Frumkina, A. et al. Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language. *Práxis Educacional*, [S.l.]. 2020. v. 16, n. 38, p. 502–514, jan.2020. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i38.6023.

2. Frumkina, A. Postmodern Principles in Integrated Teaching of Foreign Languages and Fine Arts to Primary Learners in the New Ukrainian School. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. № 13(4). Pp. 579–594. https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/499

3. Frumkina, A. Theoretical and Empirical Models of Organizational Learning Processes in Knowledge Management. *Economics. Ecology. Socium*,. 2023. № 7(3), Pp. 49–64. https://doi.org/10.31520/2616-7107/2023.7.3-5

4. Hnatyshena, I., Petrenko, O., ataliia Dobrovolska, N, **Frumkina, A.**, Chykalova, M. Application of the Moodle Learning Platform in Teaching Foreign Languages *Ad Alta Journal Of Interdisciplinary Research.* 2024. Vol. 14. № 2. Pp. 18–22. https://doi.org/10.33543/1401391822

5. Ponomarenko, M., **Frumkina, A.**, Margolych, I., Vorovka, M., Bolotnikova, I. The Role of Mentoring in Fostering the Professional Identity of Future Teachers. *Conhecimento & Diversidade, Niterói*. 2024. v. 16, n. 41Jan./mar.2024. Pp. 446–460.

URL:https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/11507/4373

6. Shcherbak, I., Gigolayeva-Yurchenko, V., Krus, O., Kryzhanovska, T., **Frumkina, A**., Komarovska, O. Creating a Model of Music Teacher Training by Integrating Distance and Full-Time Modes of Learning: Current Approaches in Education. *Brain-Broad Research In Artificial*

Intelligence And Neuroscience. 2024. Volume 15, Issue 2. Pp. 304–319. https://doi.org/10.18662/brain/15.2/577

7. Frumkina, A., Suryantini, N. P. S., Azizah, A. An Interconnected Human Resources Model Development of Intercultural Competence in the Educational Activities of a Manager. *ECONOMICS ECOLOGY SOCIUM*. 2024. Volume 8. Issue 2. Pp. 62–72. https://doi.org/10.61954/2616-7107/2024.8.2-5

Публікації у фахових виданнях України

8. Фрумкіна А. Л. Трактування поняття готовності майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 2019. Вип. 66. Т. 2. С. 154–159. https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.31

9. Фрумкіна А. Л. Аналіз методів навчання іноземних мов молодших школярів в українській педагогічній теорії і практиці. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 19, Т. 2. С. 107–112. http://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-2-24

10. Фрумкіна А. Л. Сутність поняття «готовність майбутніх вчителів до інтегрованого навчання молодших школярів предметної та іншомовної мовленнєвої діяльності». *«Інноваційна педагогіка»*. 2019. Вип. 16, Т. 2. С. 74–78. http://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-2-15

11. Фрумкіна А. Л. Теоретичний аспект моделювання процесу підготовки майбутніх вчителів початкових класів до їх інтегрованої педагогічної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* 2020. Вип. 68. Т. 1. С. 118–123. http://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.24

12. Фрумкіна А. Л. Формування педагогічної і психологічної компетентностей майбутніх вчителів початкових класів. *Журнал «Вісник*

Університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія». 2020. № 1 (19). С. 322–330. http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-38

13. Фрумкіна А. Л. Формування предметно-змістовної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Журнал «Вісник Університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія».* 2020. № 2 (20). С. 278–285. http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-2-20-32

14. Фрумкіна А. Л. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету.* Серія: *Педагогіка та психологія* [S.l.], n. 33, С. 30–38, Dec.2020.

http://dx.doi.org/10.32589/2412-9283.33.2020.221675

15. Мартинова Р. Ю., Фрумкіна А. Л. Моделювання процесу формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія».* 2021. № 1 (21). С. 278–285. https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-1-21-22

16. Фрумкіна А. Л. Лінгводидактичні принципи організації підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованої професійної діяльності. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».*Вип. 3, ч. 1, 2021. С. 128–135. https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.19

17. Фрумкіна А. Л. Формування іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва англійською мовою. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 2 (1). С. 197–204.
https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.30

18. Фрумкіна А. Л. Практична підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до викладання фахових дисциплін англійською

мовою. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* 2022. № 4. С. 71–78. https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.4.11

19. Фрумкіна А. Л. Інтегроване навчання учнів початкової школи освітньої та англомовної мовленнєвої діяльності. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського.* 2023. Випуск 141 (4). С. 20–25. https://doi.org/10.32782/1995-0519.2023.4.2

20. Фрумкіна А. Л. Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів початкових класів до навчання молодших школярів малюванню засобами англійської мови. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. Вип. 12(46). С. 871–881. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12(46)-871-881

Публікації у науково-періодичних виданнях інших держав

21. Frumkina A. Analysis of models of teaching processes of various disciplines in pedagogical theory and practice. *International periodic scientific journal SW.* Issue №5, October 2020. Part 1. 2020 Svishtov. Pp. 119–124. https://doi.org/10.30888/2663-5712.2020-05-01-007

22. Фрумкіна А. Л. Готовність майбутніх вчителів до інтегрованого навчання молодших школярів предметної та іншомовної мовленнєвої діяльності. *Analysis of information systems in Ukraine. Implementation of modern science into practice. Abstracts of I International Scientific and Practical Conference*. SH SCW «NEW ROUTE» Varna, Bulgaria. 2020. Pp. 48–51.

Монографія

23. Фрумкіна А. Л. Ретроспективний аналіз методів і прийомів розвитку усного іншомовного мовлення в початковій школі. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph*. Vol. 2. Riga, Latvia:

«Baltija Publishing», 2021. PP. 270–291. https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-41

Опубліковані праці апробаційного характеру

24. Фрумкіна А. Л. Про поняття готовності майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі: матеріали міжнародної науково-практичної* конференції (м. Київ, Україна, 6–7 вересня 2019 року). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. Ч. 2. С. 31–34.

25. Фрумкіна А. Л. Розуміння поняття готовності майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: збірник наукових тез міжнародної науково-практичної конференції:* (м. Харків, Україна, 13–14 вересня 2019 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С. 104–107.

26. Фрумкіна А. Л. Огляд методів навчання іноземних мов молодших школярів в українській педагогічній теорії і практиці. *Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти): Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 27–28 вересня 2019 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 1. С. 97–101.

27. Фрумкіна А. Л. Готовність до викладання немовних курсів на іноземній мові. *Паралелі та контрасти: мова, культура, комунікація: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції* (15 листопада 2019 р.). Одеса: Фенікс, 2019. С. 141–144.

28. Фрумкіна А. Л. Методи навчання іноземних мов в українській педагогічній теорії і практиці. *Наукова дискусія: питання педагогіки та психології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*

(м. Київ, Україна, 6–7 грудня 2019 р.). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. Ч. 1. С. 124–127.

29. Фрумкіна А. Л. Методи викладання іноземних мов молодшим школярам в українській педагогічній теорії і практиці. *Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування:* Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27–28 грудня 2019 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 2. С. 125–129.

30. Фрумкіна А. Л. Моделювання процесу підготовки майбутніх вчителів до інтегрованої педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції* (17–18 січня 2020 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 86–89.

31. Фрумкіна А. Л. Про готовність майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *The 2th International scientific and practical conference «Problems And Perspectives Of Modern Science And Practice»* (January 30–31, 2020) SH SCW «NEW ROUTE» грудень, Austria. 2020. С. 145–147.

32. Фрумкіна А. Л. Формування педагогічної і психологічної компетентностей майбутніх вчителів початкових класів. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12–13 червня 2020 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2020. С. 102–105.

33. Фрумкіна А. Л. Педагогічна та психологічна компетентності майбутніх вчителів початкових класів. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути: тези доп. II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (17–18 серпня 2020 р.). Дніпро, 2020. С. 501–503.

34. Фрумкіна А. Л. Предметно-змістовна компетентність майбутніх учителів. *Соціально-гуманітарний вісник*: зб. наук. пр. Вип. 34. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2020. С. 33–35.

35. Фрумкіна А. Л. Ретроспектива досліджень методів та прийомів розвитку усного іншомовного мовлення в початковій школі. *The Ist International Science Conference «Science and practice in the era of globalization».* (January 29–30, 2021). Rotterdam, Netherlands. Pp. 36–38.

36. Фрумкіна А. Л. Поняття готовності майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *Креативний простір*: електрон. наук. журн. № 1. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2021. С. 8–10.

37. Фрумкіна А. Л. Художньо-образотворча компетентність для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук:* матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 5–6 лютого 2021 р.). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. Ч. 1. С. 53–57.

38. Фрумкіна А. Л. Методи та прийоми розвитку усного іншомовного мовлення в початковій школі. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Кременчук, 19 березня 2021 р.). Кременчук: Методичний кабінет, 2021. С. 38–44.

39. Фрумкіна А. Л. Postmodern Principles In Integrated Teaching. In The New Ukrainian School *Європейський вибір України, розвиток науки та національна безпека в реаліях масштабної військової агресії та глобальних викликів XXI століття»* (до 25-річчя Національного університету «Одеська юридична академія» та 175-річчя Одеської школи права): у 2 т.: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17 червня 2022 р.). Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Т. 1. С. 789–791.

40. Фрумкіна А. Л. Іншомовно-мовленнєва компетентність педагогів для викладання фахових дисциплін іноземною мовою. *Академічні студії з філології*: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (24 листопада 2022 р.). Одеса: Фенікс, 2022. С. 82–87.

SUMMARY

A. L. Frumkina. Preparation of Future Primary School Teachers for Integrated Teaching of Fine Arts Activities to Students Using English. – Qualification scientific work as a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Ministry of Education and Science of Ukraine. Odesa, 2024.

The issue of preparing future primary school teachers for integrated teaching of pupils in visual arts through the medium of the English language has become exceptionally relevant in light of the current needs of the state and the public demand for specialists capable of communicating fluently in a foreign (English) language for professional purposes across all fields of education and science, including pedagogy. The essence of such professional development is determined by the modern need of the state for specialists able to apply innovative technologies to foster progress in all areas, including education. The implementation of this societal demand is reflected in the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2021–2031, developed based on the Decree of the President of Ukraine "On the Improvement of Higher Education in Ukraine" dated July 3, 2020, No. 210/2020, as well as in the Concept of State Policy in the Sphere of Reforming General Secondary Education "The New Ukrainian School" for the period until 2029. It also considers the updated status of the English language in Ukraine as one of the languages of international communication, established by the Law of Ukraine "On the Use of the English Language in Ukraine" No. 3760-IX of June 4, 2024, which stipulates mandatory English language learning for children starting from the early preschool age, namely from the age of three.

The system for preparing future primary school teachers for integrated teaching of young students in artistic activities using English has been

substantiated and developed, where the foreign language becomes a means of teaching the educational subject. The legality of training future primary school teachers for integrated teaching of students in both artistic and foreign language activities is justified by dialectical laws (unity and struggle of opposites: considering the need for future professionals to master free professional communication in English despite the absence of an English-speaking environment; transition from quantitative to qualitative changes: the need for repetitive practice to develop skills in educational and language activities; negation of the negation: excluding outdated methods in educational activities and applying only effective methods for integrated teaching), didactic regularities (leading to an organized teaching process defining an effective form of teacher-student interaction; selecting and structuring the content based on relevance, volume, and interrelatedness), and linguistic-didactic principles of instruction (motivation for learning English in the «Art» course; self-realization of future teachers in integrated pedagogical activities; high-level methodological competence of future teachers; principle of self-education through the use of English and Ukrainian primary sources; continuity of education by improving professional activity during active pedagogical work).

The concept of «readiness of future primary school teachers for integrated teaching of young students in artistic and foreign language activities» has been defined. Pedagogical conditions have been established for the preparation of future primary school teachers to teach art through English, including the development of four types of competencies in students: psychological-pedagogical at the receptive, reproductive, productive, and reflexive stages; artistic-visual and English competencies at the linguistic-conceptual, subject-speech, and professional-activity stages; methodological competence at the contour-imaging (based on imitation-speech), volumetric-imaging (based on conscious-speech), and creative-imaging (based on creative-speech) stages of teaching young students art through English.

A linguistic-didactic model of teaching young students art through English has been developed, considering the specific structure – integration of all links in the teaching process of the main subject with the dependent English medium of instruction. The practical experience of preparing future primary school teachers for their integrated professional activity is presented, based on mastering the «Art» course in a foreign (English) language within a three-block system of exercises, facilitating both the acquisition of artistic skills in English and the young students' learning of English terms and skills through these exercises.

The experimental validation of the developed system of training future primary school teachers for integrated teaching of artistic and linguistic activities is presented based on the results of formative experiments, confirming the research hypothesis and establishing the training system as both effective and technological. This conclusion is based on the fact that a significant majority of students (129 out of 146) achieved high and intermediate levels in drawing skills and subject-specific foreign language communication skills with most of their students.

Scientific novelty of the study: for the first time, a concept of preparing future primary school teachers for integrated teaching of young pupils in drawing in English has been scientifically substantiated and developed. The essence of the concept of «readiness of future primary school teachers for teaching young pupils drawing in English» has been formulated; the pedagogical conditions for achieving such readiness have been determined. The process of implementing integrated teaching of the subject «Art» for young pupils through the medium of English has been modeled, determining the essence of psychological-pedagogical, artistic-representational, foreign language, and methodological competencies, as well as the various types of competencies and the content components within each of them. The process of integrated training in visual arts and foreign language activities for future

primary school teachers at the linguistic-conceptual, subject-speech, and professional-activity stages has been presented. The process of integrated teaching of young pupils in drawing and English as a means of acquiring artistic and graphic knowledge and skills has been described through the contour-representational, line-representational, subject-compositional, volume-representational, and plot-compositional stages. Formative and large-scale experiments have been conducted: (1) achieving the specified type of readiness in future primary school teachers; (2) integrated teaching of young pupils in drawing and English as a means of acquiring subject-specific knowledge and skills. Criteria, indicators, and levels have been determined for: (1) the formation of each type of competence in future teachers; (2) the development of drawing and English-speaking skills in accordance with the content of the main subject. The essence of: (1) the integrated process of teaching a content discipline and a foreign language to young pupils; (2) didactic and foreign language competencies for the preparation of future primary school teachers for integrated pedagogical activity has been clarified. The theory and methodology of preparing future primary school teachers for foreign language professional activity, in conditions of increasing demand for mastering an international foreign language by them and young pupils, has been further developed.

The study's practical significance of the research lies in 1) the development of diagnostic and experimental methods in the dissertation for preparing future primary school teachers for integrated foreign language teaching of artistic activities; 2) the creation of instructional materials for teachers on teaching young students to draw in English; expanding the content of professional educational subjects, such as «Methodology of Foreign Language Teaching», «Pedagogy and Psychology of Primary Education», «Innovative Educational and Digital Technologies», «Pedagogical and Rhetorical Mastery», and the development of the course «Methodology of Integrated Teaching of Educational and Foreign Language Activities» as the

most significant component of the educational process to achieve free foreign language communication.

Keywords: methodology, future teachers, future primary school teachers, teacher, foreign language, visual arts activity, drawing, integrated learning, model, linguodidactic model, methodology of integrated learning, the concept of "readiness", competence, psychological and pedagogical competence, artistic and visual competence, foreign language and speech competence, methodological competence, pedagogical conditions, professional training.

The main provisions of the dissertation are presented in the following publications of the author:

Publications in editions indexed in the Web of Science scientometric database:

1. Frumkina, A. et al. (2020) Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language. *Práxis Educacional,* [S.l.], v. 16, n. 38, p. 502-514, jan. 2020. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i38.6023

2. Frumkina, A. (2021). Postmodern Principles in Integrated Teaching of Foreign Languages and Fine Arts to Primary Learners in the New Ukrainian School. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), 579-594. https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/499

3. Frumkina, A. (2023). Theoretical and Empirical Models of Organizational Learning Processes in Knowledge Management. *Economics. Ecology. Socium,* 7(3), 49-64. https://doi.org/10.31520/2616-7107/2023.7.3-5

4. Hnatyshena, I., Petrenko, O., ataliia Dobrovolska, N, **Frumkina, A.**, Chykalova, M. Application of the Moodle Learning Platform in Teaching Foreign Languages *Ad Alta Journal Of Interdisciplinary Research.* 2024. Vol. 14. № 2. Pp. 18–22. https://doi.org/10.33543/1401391822

5. Ponomarenko, M., **Frumkina, A.**, Margolych, I., Vorovka, M., Bolotnikova, I. The Role of Mentoring in Fostering the Professional Identity of

Future Teachers. *Conhecimento & Diversidade, Niterói*. 2024. v. 16, n. 41Jan./mar.2024. Pp. 446–460.

URL:https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/11507/4373

6. Shcherbak, I.; Gigolayeva-Yurchenko, V.; Krus, O; Kryzhanovska, T.; **Frumkina, A.;** Komarovska, O. Creating a Model of Music Teacher Training by Integrating Distance and Full-Time Modes of Learning: Current Approaches in Education *Brain-Broad Research In Artificial Intelligence And Neuroscience*. Volume 15, Issue 2. 2024. Pp. 304-319. https://doi.org/10.18662/brain/15.2/577.

7. Frumkina, A. (Frumkina, Aryna) ; Suryantini, NPS (Suryantini, Ni Putu Santi) ; Azizah, A(Azizah, Amiril) An Interconnected Human Resources Model Development of Intercultural Competence in the Educational Activities of a Manager *ECONOMICS ECOLOGY SOCIUM* Volume 8. Issue 2. Pp. 62-72. https://doi.org/10.61954/2616-7107/2024.8.2-5

Publications in professional editions of Ukraine

8. Frumkina A. L. Traktuvannia poniattia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do yikh profesiinoi diialnosti. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Zaporizhzhia: KPU, 2019. Vyp. 66. T. 2. S.154-159. https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.31

9. Frumkina A. L. Analiz metodiv navchannia inozemnykh mov molodshykh shkoliariv v ukrainskii pedahohichnii teorii i praktytsi. *Innovatsiina pedahohika.* Kherson, Vydavnychyi dim «Helvetyka», 2019. Vypusk 19, T2. S.107-112. http://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-2-24

10. Frumkina A. L. Sutnist poniattia «hotovnist maibutnikh vchyteliv do intehrovanoho navchannia molodshykh shkoliariv predmetnoi ta inshomovnoi movlennievoi diialnosti». «*Innovatsiina pedahohika*». Kherson,

Vydavnychyi dim «Helvetyka», 2019. Vypusk 16, T 2. S.74-78. http://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-2-15

11. Frumkina A. L. Teoretychnyi aspekt modeliuvannia protsesu pidhotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv do yikh intehrovanoi pedahohichnoi diialnosti. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* : zb. nauk. pr. / [redkol.: A.V. Sushchenko (holov. red.) ta in.]. Zaporizhzhia : KPU, 2020. Vyp. 68. T. 1. S. 118-123. http://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.24

12. Frumkina A. L. Formuvannia pedahohichnoi i psykholohichnoi kompetentnostei maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv Zhurnal «*Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia*». Seriia «Pedahohika i psykholohiia». 2020. № 1 (19). S. 322-330. http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-38

13. Frumkina A. L. Formuvannia predmetno-zmistovnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. Zhurnal «*Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia*». Seriia «Pedahohika i psykholohiia». 2020. № 2 (20). S. 278-285. http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-2-20-32

14. Frumkina A. Etapy formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv dlia vykladannia obrazotvorchoho mystetstva inozemnoiu movoiu. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu.* Seriia: Pedahohika ta psykholohiia [S.l.], n. 33, p. 30-38, Dec. 2020. http://dx.doi.org/10.32589/2412-9283.33.2020.221675

15. Martynova R. Yu., **Frumkina A. L.** Modeliuvannia protsesu formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly dlia vykladannia osvitnikh dystsyplin inozemnoiu movoiu. Zhurnal «*Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia*». Seriia «Pedahohika i psykholohiia». 2021. № 1 (21). S. 278-285. https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-1-21-22

16. Frumkina A. L. Linhvodydaktychni pryntsypy orhanizatsii pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do intehrovanoi

profesiinoi diialnosti. *Akademichni studii.* Seriia «Pedahohika», Vyp. 3, ch. 1, 2021. S.128-135. https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.19

17. Frumkina A. L. Formuvannia inshomovno-movlennievoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv dlia vykladannia obrazotvorchoho mystetstva anhliiskoiu movoiu. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2022. 2 (1), S. 197-204. https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.30

18. Frumkina A. L. Praktychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva do vykladannia fakhovykh dystsyplin anhliiskoiu movoiu. *Akademichni studii*. Seriia «Pedahohika». Lutsk: Komunalnyi zaklad vyshchoi osvity «Lutskyi pedahohichnyi koledzh» Volynskoi oblasnoi rady, 2022. № 4. S. 71-78. https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.4.11

19. Frumkina A. L. Intehrovane navchannia uchniv pochatkovoi shkoly osvitnoi ta anhlomovnoi movlennievoi diialnosti. *Visnyk KrNU imeni Mykhaila Ostrohradskoho*. Vypusk 4/2023 (141). S. 20–25. https://doi.org/10.32782/1995-0519.2023.4.2

20. Frumkina A. L. Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv do navchannia molodshykh shkolariv maliuvanniu zasobamy anhliiskoi movy. P*erspektyvy ta innovatsii nauky* (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna»). 2024. Vypusk № 12(46). S. 871-881. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12(46)-871-881

Publications in scientific periodicals of other countries

21. Frumkina A. Analysis of models of teaching processes of various disciplines in pedagogical theory and practice. *International periodic scientific journal SW*. Issue № 5, October 2020. Part 1. 2020 Svishtov. Pp. 119-124. https://doi.org/10.30888/2663-5712.2020-05-01-007

22. Frumkina A. L. Hotovnist maibutnikh vchyteliv do intehrovanoho navchannia molodshykh shkolariv predmetnoi ta inshomovnoi movlennievoi diialnosti. *Analysis of information systems in Ukraine*. *Implementation of*

modern science into practice. Abstracts of I International Scientific and Practical Conference. SH SCW «NEW ROUTE» Varna, Bulgaria. 2020. Pp. 48–51.

23. Frumkina A. L. Retrospektyvnyi analiz metodiv i pryiomiv rozvytku usnoho inshomovnoho movlennia v pochatkovii shkoli. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries:* research matters : Collective monograph. Vol. 2. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2021. RR. 270–291. https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-41

Publications of an approbation nature (theses, conference materials)

24. Frumkina A. L. Pro poniattia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do yikh profesiinoi diialnosti. *Stan ta perspektyvy rozvytku pedahohiky ta psykholohii v Ukraini ta sviti*: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kyiv, Ukraina, 6-7 veresnia 2019 roku). Kyiv : HO «Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykholohii», 2019. Ch. 2. S.31-34.

25. Frumkina A. L. Rozuminnia poniattia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do yikh profesiinoi diialnosti. *Priorytetni naukovi napriamky pedahohiky i psykholohii: vid teorii do praktyky* : zbirnyk naukovykh tez mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii: (m. Kharkiv, Ukraina, 13-14 veresnia 2019 r.). Kharkiv : Skhidnoukrainska orhanizatsiia «Tsentr pedahohichnykh doslidzhen», 2019. S. 104-107.

26. Frumkina A. L. Ohliad metodiv navchannia inozemnykh mov molodshykh shkoliariv v ukrainskii pedahohichnii teorii i praktytsi. *Liudyna ta sotsium: suchasni problemy vzaiemodii (psykholohichni ta pedahohichni aspekty)* : Zbirnyk tez naukovykh robit uchasnykiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Lviv, 27-28 veresnia 2019 roku). Lviv: HO «Lvivska pedahohichna spilnota», 2019. Ch. 1. S. 97-101.

27. Frumkina A. L. Hotovnist do vykladannia nemovnykh kursiv na inozemnii movi. *Paraleli ta kontrasty: mova, kultura, komunikatsiia* : materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (15 lystopada 2019 r.). Odesa : Feniks, 2019. S. 141-144

28. Frumkina A. L. Metody navchannia inozemnykh mov v ukrainskii pedahohichnii teorii i praktytsi. *Naukova dyskusiia: pytannia pedahohiky ta psykholohii* : materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kyiv, Ukraina, 6-7 hrudnia 2019 roku). Kyiv : HO «Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykholohii», 2019. Ch.1. S. 124-127

29. Frumkina A. L. Metody vykladannia inozemnykh mov molodshym shkoliaram v ukrainskii pedahohichnii teorii i praktytsi. *Psykholohiia ta pedahohika: metodyka ta problemy praktychnoho zastosuvannia*: Zbirnyk tez naukovykh robit uchasnykiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Lviv, 27–28 hrudnia 2019 roku). Lviv: HO «Lvivska pedahohichna spilnota», 2019. Ch.2. S. 125-129.

30. Frumkina A. L. Modeliuvannia protsesu pidhotovky maibutnikh vchyteliv do intehrovanoi pedahohichnoi diialnosti. *Pedahohika i psykholohiia sohodennia: teoriia ta praktyka*: Zbirnyk naukovykh robit uchasnykiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (17-18 sichnia 2020 r., m. Odesa). Odesa: HO «Pivdenna fundatsiia pedahohiky», 2020. S. 86-89.

31. Frumkina A. L. Pro hotovnist maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do yikh profesiinoi diialnosti. *The 2th International scientific and practical conference "Problems And Perspectives Of Modern Science And Practice"* (January 30-31, 2020) SH SCW «NEW ROUTE» hruden, Austria. 2020. S. 145-147.

32. Frumkina A. L. Formuvannia pedahohichnoi i psykholohichnoi kompetentnostei maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv. *Faktory rozvytku pedahohiky i psykholohii v XXI stolitti :* zbirnyk tez mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii: (m. Kharkiv, Ukraina, 12-13 chervnia 2020 r.).

Kharkiv: Skhidnoukrainska orhanizatsiia «Tsentr pedahohichnykh doslidzhen», 2020. S. 102-105.

33. Frumkina A. L. Pedahohichna ta psykholohichna kompetentnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv. *Intehratsiia osvity, nauky ta biznesu v suchasnomu seredovyshchi: litni dysputy*: tezy dop. II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii, 17-18 serpnia 2020 r. Dnipro, 2020. S. 501–503.

34. Frumkina A. L. Predmetno-zmistovna kompetentnist maibutnikh uchyteliv. *Sotsialno-humanitarnyi visnyk*: zb. nauk. pr. Vyp. 34. Kharkiv: SH NTM «Novyi kurs», 2020. S. 33-35.

35. Frumkina A. L. Retrospektyva doslidzhen metodiv ta pryiomiv rozvytku usnoho inshomovnoho movlennia v pochatkovii shkoli. *The Ist International Science Conference «Science and practice in the era of globalization»*, January 29 – 30, 2021, Rotterdam, Netherlands. Pp. 36 – 38.

37. Frumkina A. L. Poniattia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do yikh profesiinoi diialnosti. *Kreatyvnyi prostir*: elektron. nauk. zhurn. № 1. Kharkiv: SH NTM «Novyi kurs», 2021. S.8–10.

38. Frumkina A. L. Khudozhno-obrazotvorcha kompetentnist dlia vykladannia obrazotvorchoho mystetstva inozemnoiu movoiu. *Suchasni tendentsii ta faktory rozvytku pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk*: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kyiv, Ukraina, 5-6 liutoho 2021 roku). Kyiv: HO «Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykholohii», 2021. Ch.1. S. 53–57.

39. Frumkina A. L. Metody ta pryiomy rozvytku usnoho inshomovnoho movlennia v pochatkovii shkoli. *Aktualni pytannia suchasnoi pedahohiky: tvorchist, maisternist, profesionalizm*: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Kremenchuk, 19 bereznia 2021 r. Kremenchuk : Metodychnyi kabinet, 2021. S.38-44.

40. Frumkina A. L. Postmodern Principles In Integrated Teaching. In The New Ukrainian School *Yevropeiskyi vybir Ukrainy, rozvytok nauky ta natsionalna bezpeka v realiiakh masshtabnoi viiskovoi ahresii ta hlobalnykh vyklykiv KhKhI stolittia»* (do 25-richchia Natsionalnoho universytetu «Odeska yurydychna akademiia» ta 175-richchia Odeskoi shkoly prava) : u 2 t. : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Odesa, 17 chervnia 2022 r.). Odesa : Vydavnychyi dim «Helvetyka», 2022. T. 1. S.789-791.

41. Frumkina A. L. Inshomovno-movlennieva kompetentnist pedahohiv dlia vykladannia fakhovykh dystsyplin inozemnoiu movoiu. *Akademichni studii z filolohii*: materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (24 lystopada 2022 r.) / za zahalnoiu redaktsiieiu k. filol. n., dots. Yu. O. Tomchakovskoi. Odesa : Feniks, 2022. S. 82 – 87

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ 2

SUMMARY 15

ВСТУП 32

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСКОЇ МОВИ 51

1.1. Методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого підходу у професіфній діяльності 52

1.2. Іншомовна компетентність бакалавра початкової освіти у параметрах сучасних наукових досліджень 62

1.3. Педагогічна сутність поняття «готовність майбутнього учителя початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови» 76

1.4. Діагностика інтегрованої компетентності здобувачів початкової освіти у розрізі психолого-педагогічної, методичної, образотворчої та іншомовленнєвої предметної видів діяльності..... 99

ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 1 109

РОЗДІЛ ІІ. ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД 111

2.1. Актуалізація готовності здобувачів вищої освіти до інтеграції образотворчої діяльності (малювання) здобувачів початкової освіти засобами англійської мови. 111

2.2. Сутність психологічної, педагогічної та методичної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, що формуються засобами рідної мови 119

2.3. Етапи досягнення готовності майбутніх учителів початкових класів до їх психолого-педагогічної діяльності 135

2.4. Сутність художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей майбутніх учителів початкових класів задля навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови 141

2.5. Етапи взаємопов'язаного формування художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей у майбутніх учителів початкових класів 180

ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 2 189

РОЗДІЛ ІІІ. ЛІНГВОДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 192

3.1. Педагогічне моделювання як засіб підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови 193

3.1.1 Моделі інтегрованого процесу навчання освітнім компонентам засобами іноземної мови 204

3.2. Структура процесу інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови 217

3.2.1. Сутність інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) на контурно-зображувальному, лінійно-зображувальному та об'ємно-зображувальному етапах 218

3.2.2. Сутність інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) на предметно-композиційному та сюжетно-зображувальному етапах 239

3.3. Валідність та ефективність моделі інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови 251
ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 3 260
РОЗДІЛ IV. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 263
4.1. Модель формування готовності учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на лінгвопонятійному та предметно-мовленнєвому етапах 264
4.2. Методика підготовки здобувачів вищої освіти до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на професійно-діяльнісному етапі 290
4.3. Методика формування професійної готовності бакалаврів початкової освіти до інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на різних етапах 301
4.3.1. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на контурно-зображувальному етапі 302
4.3.2. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на лінійно-зображувальному етапі 314
4.4.3. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на об’ємно-зображувальному етапі 317
4.3.4. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на предметно-композиційному етапі 331
4.3.5. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на сюжетно-зображувальному етапі 353

ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 4 371

РОЗДІЛ V. ПОРІВНЯЛЬНІ РЕЗУЛЬТАТИ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЩОДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ (МАЛЮВАННЯ) ТА ІНШОМОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ І ПРИКІНЦЕВОМУ ЕТАПАХ ДОСЛІДЖЕННЯ 376

5.1. Стан готовності майбутніх бакалаврів початкової освіти до інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови за констатувальним етапом педагогічного експерименту 377

5.2. Кількісно-якісний аналіз дієвості експериментальної методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови 409

5.2.1. Сформованість іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами англійської мови 409

5.2.1.1. Хід та результати формувального етапу експерименту 421

5.2.2. Сформованість художньо-образотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами англійської мови 434

5.2.2.1. Хід та результати формувального етапу експерименту 440

5.2.3. Сформованість методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів 454

5.3. Результати навчання учнів молодших класів образотворчого мистецтва (малювання) засобами англійської мови 467

5.3.1. Рівні сформованності умінь малювання та англомовних умінь учнів 468

5.3.2. Порівняльні результати англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) учнів молодших класів на констатувальному та прикінцевому етапах навчання 474
ВИСНОВКИ З 5 РОЗДІЛУ 500
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ 505
Список використаних джерел 514

ВСТУП

Актуальність дослідження. Одним з основних завдань сучасної освіти є вдосконалення системи навчання та виховання учнів початкових класів як міцного фундаменту підготовки молоді до їхньої подальшої продуктивної життєдіяльності. Для успішного вирішення означеного завдання потрібна суттєва реконструкція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Сутність професійного вдосконалення майбутніх учителів початкової школи зумовлена сучасними потребами держави у фахівцях, здатних використовувати новітні технології для її розвитку в усіх галузях, зокрема й педагогічній. Суспільний запит знайшов своє втілення у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки, розробленій на підставі Указу Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» від 03.07.2020 р. № 210/2020, у Концепції державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р., а також, з огляду на оновлений статус англійської мови в Україні як однієї із мов міжнародного спілкування, зафіксований у Законі України «Про застосування англійської мови в Україні» № 3760-IX від 04.06.2024 р., у якому передбачено обов'язковість вивчення англійської мови для дітей з молодшого передшкільного віку, тобто із трьох років.

Реалізація означених потреб розвитку педагогічної галузі знайшла відображення в багатьох працях українських науковців. Провідні українські вчені (В. Андрущенко, І. Бех, С. Клепко, В. Кремінь, Т. Левицький, В. Луговий, В. Огнев'юк, М. Степко та ін.) обґрунтували методологічні засади розвитку освіти в сучасний період життєдіяльності України, що супроводжується її активними контактами з освітніми системами провідних держав світу. Відомими українськими науковцями (А. Богуш, В. Бондар, С. Гончаренко, Т. Засєкіна, І. Зязюн,

Ю. Мальований, Р. Мартинова, М. Марусинець, С. Савченко, С. Сисоєва та ін.) розроблено концепцію розвитку змісту освіти, змоделювано ефективні структури процесу його засвоєння як здобувачами вищої освіти педагогічних університетів, так й учнями загальноосвітніх шкіл.

Українські вчені в галузі теорії та методики професійної освіти (О. Біда, І. Богданова, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, Е. Карпова, Н. Кічук, І. Княжева, М. Князян, Т. Койчева, О. Копусь, З. Курлянд, А. Линенко, Т. Осипова, В. Фрицюк та ін.) розробили теоретичні засади і методику підготовки майбутніх педагогів щодо організації процесу особистісно-зорієнтованого навчання і виховання, формування рефлексивної активності для подальшого саморозвитку й ефективного опанування професійної діяльності, комп'ютерної освіти школярів, здійснення дослідницької діяльності здобувачів освіти та впровадження власних інновацій у педагогічну практику, проведення фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти.

Українські фахівці в галузі передшкільної та початкової освіти (Н. Бахмат, Н. Бібік, О. Біда, Н. Глузман, Л. Зданевич, О. Ковшар, Я. Кодлюк, Т. Лесіна, Н. Луцан, І. Пальшкова, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа, О. Шквир та ін.) удосконалили зміст провідних освітніх компонентів відповідно до реалій сучасного життя для ефективного опанування їх молодшими школярами, що знайшло відображення у Державному стандарті початкової освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 р. Крім того, обґрунтовано сутність сучасних професійних компетентностей учителя початкової школи та новітніх засобів їх досягнення. У зв'язку з цим активізувалися дослідження вчених (В. Балакірєва, Л. Коваль, Л. Красюк, С. Мартиненко, Д. Пащенко, Ю. Шаповал та ін.), у змісті яких було змодельовано процес підготовки майбутнього вчителя початкових класів до діагностувальної діяльності; розроблено методику навчання майбутніх

учителів планування уроків за різними технологіями навчання; запропоновано формування професіоналізму засобами моделювання педагогічних ситуацій; визначено новітні підходи до гуманістичного виховання й особистісно-зорієнтованого навчання здобувачів початкової освіти з акцентом на практичному застосуванні набутих знань.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання іноземної мови набула особливої актуальності і значущості у зв'язку з Наказом Міністерства освіти і науки України № 208 від 27.02.2018 р. «Про організацію та проведення підготовки вчителів іноземних мов до навчання учнів перших класів у 2018/2019 навчальному році іноземних мов: англійської, німецької та французької відповідно до Концепції «Нова українська школа». Вирішення цієї проблеми перебуває в центрі уваги провідних українських учених. Зокрема, В. Плахотник довів, що орієнтація навчання лише на усне мовлення гальмує формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів обмеженістю часу для інтуїтивного засвоєння мовних явищ, обґрунтував необхідність взаємопов'язаного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності на основі усвідомленого опанування мовного матеріалу з активним залученням читання і письма як засобів та цілей навчання. О. Бігич визначила три складника професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів – формування психолого-педагогічної, іншомовно-мовленнєвої та методичної компетентностей, трактуючи методичну компетентність як сукупність знань, умінь і навичок організації процесу навчання іноземної мови на підставі свідомого опанування мовних і мовленнєвих одиниць майбутніми учителями у процесі комунікативної взаємодії. В. Редько розробив концепцію підручника як провідного засобу забезпечення послідовного та доступного засвоєння мовних знань і формування мовленнєвих умінь як у майбутніх учителів, так і їхніх учнів.

Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів іноземних мов була предметом дослідження багатьох українських учених (О. Божок, А. Власенко, С. Івашньова, О. Кміть, О. Паршикова, І. Пінчук, Л. Попова, Ю. Руднік, М. Сідун, О. Скоробагатова та ін.), які обґрунтували доцільність навчання майбутніх педагогів іноземної мови за професійним спрямуванням, а навчання учнів – за комунікативною методикою; схарактеризували навчальні ситуації як засоби такого навчання; розробили творчі вправи для формування англомовної компетентності майбутніх учителів; запропонували інноваційні технології навчання іноземних мов для всіх освітніх рівнів; довели доцільність застосування проєктної діяльності в процесі навчання іноземної мови молодших школярів; розробили форми контролю результатів підготовки до навчання іноземної мови, зорієнтовані на з'ясування якості іншомовних знань учнів і рівня їхньої соціокультурної обізнаності. Незважаючи на значущий внесок означених досліджень щодо підвищення якості підготовки вчителів початкових класів до викладання іноземної мови здобувачам початкової освіти, здатність до іншомовної комунікації учнів не стала природною, залишилась у межах навчального тематичного мовлення. Іноземна мова як для учителів початкових класів, так і для молодших школярів залишається здебільшого навчальним предметом, що ускладнює її природне використання в комунікації. Водночас результати досліджень багатьох українських учених (О. Бігич, С. Боднар, Л. Добровольська, О. Ковтун, Р. Мартинова, Л. Морська, С. Ніколаєва, О. Попова, О. Тарнопольський) та їхніх послідовників (Л. Добровольська, С. Кожушко, З. Корнєва, І. Левчик, І. Мирковіч, М. Митник, О. Попель, Н. Самоненко, Н. Скіба, С. Черна та ін.) довели можливість природного використання іноземної мови в немовному середовищі засобом інтегрованого навчання, зокрема застосування іноземної мови як засобу опанування різних освітніх компонентів.

Ефективність інтегрованих курсів навчання здобувачів вищої освіти технічних і гуманітарних спеціальностей, а також учнів середніх і старших класів було доведено численними дослідженнями й підтверджено практикою вільного іншомовного професійного, предметного та побутового спілкування. Водночас інтегрована підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів будь-якого предмета засобами іноземної мови не була представлена ані в педагогічній теорії, ані в педагогічній практиці. Можливість розв'язання зазначеної проблеми вбачаємо в інтегрованому опануванні майбутніми вчителями змісту одного з освітніх компонентів засобами іноземної мови з подальшим його викладанням молодшим школярам в інтегрованій формі. Освітнім компонентом було обрано образотворчу діяльність (малювання) – вид діяльності, що є найменш теоретично навантаженою і водночас найбільш практично-зорієнтованою на розвиток особистості дитини. У змістовому аспекті образотворча діяльність (малювання) сприяє ознайомленню молодших школярів зі зразками художньо-графічних творів видатних митців і розвиває вміння зображувати предмети довколишньої дійсності. В іншомовному аспекті таке навчання забезпечує засвоєння найчастіше вживаної англомовної лексики та нескладних граматичних конструкцій.

У наукових працях провідних українських дослідників (Л. Волощук, І. Глинської, В. Кардашова, Н. Колесник, С. Коновець, О. Красовської, Ю. Криворучко, В. Котляр, Л. Масол, В. Орлова, О. Отич, Г. Полякової, О. Рудницької, О. Саган та ін.) було запропоновано різноманітні підходи до формування психолого-педагогічної, мистецької, зорово-графічної, методичної та презентаційної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, натомість означені підходи передбачали навчання засобами української мови. У ході проведеного дослідження було започатковано процес підготовки засобами англійської мови.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови сприятиме вирішенню низки суперечностей, а саме:

- між необхідністю природного спілкування іноземною мовою здобувачами початкової освіти і можливістю досягнення таких умінь у немовному середовищі;
- між потребою у результативному навчанні молодших школярів англомовного спілкування і недостатньою готовністю майбутніх учителів до здійснення такої педагогічної діяльності за наявних загальноприйнятих педагогічних умов;
- між набутими професійними компетентностями майбутніх учителів початкових класів щодо інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) та англійської мови як засобу її викладання і вміннями планувати й реалізовувати такий освітній процес.

Необхідність вирішення означених суперечностей зумовила вибір теми дослідження «**Підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Проєктування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» № 0120U002014), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертаційної роботи «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови», затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 7 від 27.02.2020 р.).

Мета дослідження: обґрунтувати**,** розробити й апробувати теоретичні концепти, педагогічні умови, експериментальну методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого іншомовного навчання учнів образотворчої діяльності (малювання).

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

1. Розкрити сутність і структуру феномену «готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності»; уточнити поняття «компетенція», «компетентність».

2. Обґрунтувати концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого іншомовного навчання учнів початкової школи.

3. Схарактеризувати лінгводидактичні принципи організації підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови.

4. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови.

5. Розробити модель підготовки майбутніх учителів початкових класів та лінгводидактичну модель інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови.

6. Розробити методики інтегрованого навчання майбутніх учителів початкових класів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови та відповідного інтегрованого навчання учнів початкової школи.

7. З’ясувати ефективність розробленої методики інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, оцінюючи її вплив на підготовку майбутніх учителів початкових класів і англомовне навчання молодших школярів образотворчої діяльності.

Об’єкт дослідження – процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності.

Предмет дослідження – зміст та експериментальна методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого англомовного навчання малювання здобувачів початкової освіти.

Загальна гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні залежності готовності майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів малювання засобами іноземної мови від сформованості в них психологічної, педагогічної, художньо-образотворчої, іншомовно-мовленнєвої, методичної видів компетентностей.

Загальну гіпотезу конкретизовано **частковими гіпотезами.**

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого іншомовного навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) буде ефективною, якщо сформувати: диференційно-психологічну, соціально-психологічну та аутопсихологічну компетенції у складі психологічної компетентності; лінгводидактичну, виховну та організаційну компетенції у складі педагогічної компетентності; історико-художню, жанрово-образотворчу та техніко-графічну компетенції у складі художньо-образотворчої компетентності; фонетичну, лексичну, граматичну та мовленнєву компетенції у процесі говоріння, читання та письма у складі іншомовно-мовленнєвої компетентності; методичну компетентність.

Навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) в іншомовному супроводі буде ефективним, якщо його послідовно здійснювати на п’яти етапах: контурно-зображувальному, лінійно-зображувальному, об’ємно-зображувальному, предметно-композиційному та сюжетно-зображувальному.

Теоретичне і практичне вивчення проблеми дало підстави визначити провідну ідею дослідження: підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання освітнього компонента іноземною мовою створює умови для її природного використання з початку набуття освіти в штучно створеному іншомовному середовищі. Готовність майбутніх учителів до інтегрованої педагогічної діяльності дає змогу задовольнити соціальне замовлення суспільства щодо забезпечення іншомовної професійної, навчальної та побутової комунікації.

Концепція дослідження підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів освітньої та іншомовної мовленнєвої діяльності вимагає врахування різних взаємопов’язаних аспектів підготовки: соціальної, діалектичної, інтегрованої.

Соціальний аспект підготовки зумовлено соціальним замовленням суспільства, відповідно до якого іноземна мова в умовах європейської інтеграції України має стати засобом вирішення професійних завдань майбутніми фахівцями різних профілів (педагогів у тому числі).

Діалектичний аспект підготовки зумовлено врахуванням таких діалектичних законів, як: закон єдності та боротьби протилежностей, відповідно до якого забезпечується вирішення суперечності між зростаючими потребами у вільному іншомовному спілкуванні та можливостями його досягнення в умовах відсутності іншомовного середовища; закон переходу кількісних змін у якісні, відповідно до якого взаємопов’язаний розвиток умінь образотворчої (малювання) та іншомовної діяльностей здійснюється на засадах системного,

багаторазового повторення змістових типових дій у їх іншомовному сприйнятті та коментуванні, що призводить до їх тривалого запам'ятовування та здатності до творчого використання; закон заперечення заперечення, відповідно до якого сучасні методи підготовки майбутніх учителів початкових класів до іншомовного опанування образотворчої діяльності (малювання) та подальшого інтегрованого навчання здобувачів початкової освіти образотворчої діяльності (малювання) іноземною мовою забезпечують їх ефективність за умови подолання застарілих підходів, натомість вибору найбільш раціональних із них та поєднання із сучасними ефективними методами навчання, що забезпечить спадкоємність розвитку педагогічної фахової освіти.

Інтегрований аспект підготовки зумовлено використанням іноземної мови як засобу засвоєння освітнього компонента задля його природного вживання у спеціально створеному іншомовному середовищі. Багаторазове повторення іншомовних і мовленнєвих одиниць для їх запам'ятовування і вільного використання передбачає систематичне виконання предметних дій, що сприяє розвитку високо якісних умінь в обох видах педагогічної діяльності. Ефективне здійснення означеної підготовки можливе за умови дотримання таких лінгводидактичних принципів: мотивація інтегрованої педагогічної діяльності; самореалізація майбутнього вчителя в інтегрованій педагогічній діяльності; високорівнева методична компетентність майбутнього вчителя; самоосвіта; неперервність освіти.

Теоретичні засади дисертаційного дослідження становлять: дослідження філософії (С. Клепко, В. Кремень, Т. Левицький, В. Луговий, В. Огнев'юк та ін.); концепція змісту освіти і моделі процесу його засвоєння (А. Богуш, В. Бондар, Т. Засєкіна, Ю. Мальований, Р. Мартинова, С. Савченко, С. Сисоєва та ін.); теоретичні і практичні концепти підготовки майбутніх педагів до їхньої професійної діяльності

(І. Богданова, Е. Карпова, Н. Кічук, І. Княжева, М. Князян, О. Ковтун, Т. Койчева, О. Копусь, З. Курлянд, А. Линенко та ін.); теоретико-методологічні засади оновлення початкової освіти (Н. Бахмат, Н. Бібік, О. Біда, Н. Глузман, Л. Зданевич, Я. Кодлюк, І. Пальшкова, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа, О. Шквир та ін.); дослідження освітніх компетентностей і засобів їх формування у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до їхньої професійної діяльності (Л. Коваль, Л. Красюк, С. Мартиненко, Д. Пащенко, Ю. Шаповал та ін.); обґрунтування системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) (І. Глинська, В. Кардашова, С. Коновець, В. Котляр, О. Красовська, Ю. Криворучко, Л. Масол, В. Орлова, О. Отич, Г. Полякова, О. Рудницька, О. Саган та ін.); розроблення теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів іноземної мови (О. Божок, А. Власенко, С. Івашньова, О. Кміть, І. Пінчук, В. Плахотник, Л. Попова, В. Редько, Ю. Руднік, М. Сідун та ін.); дослідження інтегрованого навчання освітньої та іншомовної діяльності як засобу створення штучного іншомовного середовища в українських закладах освіти для розвитку умінь предметної, професійної та побутової комунікації (О. Бігич, С. Боднар, Р. Мартинова, О. Тарнопольський та ін.).

Технологічні засади дослідження передбачають розроблення методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до англомовного навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання), що зумовлює: обґрунтування структури процесу означеного виду підготовки у всіх його ланках та форми їх взаємозв’язку; визначення змісту кожного виду компетенцій і сформованості відповідних до них професійних компетентностей; розроблення лінгводидактичної моделі інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови; створення системи вправ щодо

іншомовного опанування майбутніми вчителями початкових класів образотворчої діяльності засобами іноземної мови.

Для реалізації концепції дослідження і поставлених завдань підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого англомовного навчання учнів образотворчої діяльності використано такі **методи дослідження:**

теоретичні: аналіз і узагальнення філософської, психологічної, педагогічної, методичної літератури; вивчення і аналіз нормативно-інструктивних документів та систематизація й узагальнення наукових здобутків у галузі фахової вищої та початкової освіти з метою розроблення концептуальних положень дослідження, формування понятєво-термінологічного апарату, обґрунтування педагогічних умов формування досліджуваного конструкту; вивчення програмно-методичного забезпечення університетського освітнього процесу – для з'ясування стану проблеми та обсягу запланованого матеріалу з навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням»; інтерпретація результатів аналізу сучасних методологічних і методичних концепцій – для моделювання процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до англомовного навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання);

емпіричні: вивчення передового досвіду вчителів-новаторів із навчання і виховання молодших школярів різних дисциплін, педагогічне безпосереднє й опосередковане спостереження за освітнім процесом у ході вивчення освітніх компонентів, що забезпечують формування спеціальних компетентностей зі спеціальності 013 Початкова освіта, бесіди та анкетування здобувачів і вчителів початкових класів для з'ясування їхніх поглядів до вирішення проблеми, що досліджується, педагогічний експеримент – для впровадження і перевірки ефективності розроблених моделей та експериментальної методики;

статистичні: кількісний та якісний аналіз експериментальних даних, математично-статистичне оброблення результатів експериментального дослідження – для визначення достовірності здобутих результатів.

Експериментальна база дослідження. На різних етапах в експериментальній роботі впродовж 2018-2023 рр. взяли участь 25 викладачів фахових методик зі спеціальностей 013 Початкова освіта, 014.12 Середня освіта (Образотворче мистецтво), 014.02 Середня освіта (Англійська мова і література), 053 Психологія, 011 Педагогічні науки та 179 майбутніх учителів початкових класів Державного закладу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, Ізмаїльського державного гуманітарного університету, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Криворізького державного педагогічного університету та учні 12 шкіл Одеської та Миколаївської областей.

Наукова новизна дослідження: *уперше науково обґрунтовано* й *розроблено* концепцію підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови (соціальний, діалектичний, інтегрований аспекти); *визначено* сутність і структуру (психологічна, педагогічна, методична, художньо-образотворча, іншомовно-мовленнєва компетентності) феномену «готовність майбутніх учителів початкових класів до англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів»; схарактеризовано лінгводидактичні принципи організації підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови; *обґрунтовано* педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання

образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови (інтегроване опанування майбутніми вчителями змісту одного з освітніх компонентів засобами іноземної мови з подальшим його викладанням молодшим школярам в інтегрованій формі; забезпечення взаємопов'язаного формування художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей майбутніх учителів початкових класів на всіх етапах їхньої професійної підготовки; організація процесу формування психолого-педагогічної та методичної компетентностей майбутніх учителів початкових класів у процесі підготовки до їхньої професійної діяльності; розроблення інтегрованих занять із предметних і мовних знань; використання мультимедійних засобів і спеціалізованих навчально-методичних матеріалів; урахування особливостей психічного розвитку молодших школярів у процесі їхнього інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі); *змодельовано* процес реалізації підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови та лінгводидактичну модель інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови; *визначено* критерії, показники та рівні сформованості професійних компетентностей у майбутніх учителів початкових класів; *уточнено* поняття «компетенція», «компетентність». Набули *подальшого розвитку* теорія і методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до іншомовної професійної діяльності.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні експериментальної методики підготовки майбутніх учителів молодших класів до інтегрованого іншомовного навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) на лінгвопонятійному, предметно-мовленнєвому та професійно-діяльнісному етапах і відповідну їм триблочну систему вправ для набуття здобувачами вищої освіти знань і вмінь з образотворчої

діяльності (малювання) в англомовному супроводі; інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) й англійської мови як засобів здобуття художньо-графічних знань і вмінь на контурно-зображувальному, лінійно-зображувальному, об'ємно-зображувальному, предметно-композиційному та сюжетно-зображувальному етапах; навчальних матеріалів для учителів із методики навчання образотворчої діяльності (малювання) учнів початкових класів англійською мовою; збагаченні змісту фахових навчальних предметів: «Методика викладання іноземної мови», «Педагогіка та психологія початкової освіти», «Новітні освітні та цифрові технології», розробленні нового освітнього компоненту «Методика інтегрованого навчання освітньої та іншомовно-мовленнєвої діяльності».

Результати дослідження можуть бути використані в процесі підготовки здобувачів вищої освіти за першим освітньо-професійним рівнем підготовки – «бакалавр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка; для розроблення: навчальних програм з освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності; навчально-методичних посібників і рекомендацій для здобувачів освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта та викладачів; оновленні змісту освітніх компонентів і завдань педагогічної практики; у системі підвищення кваліфікації викладачів фахової передвищої та вищої освіти й учителів початкових класів.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка про впровадження № 08-41/2 від 02.02.2024), Ізмаїльського державного гуманітарного університету(довідка про впровадження № 1-7/51від 01.022024), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка про впровадження № 01-15/221 від 05.02.2024), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

(довідка про впровадження № 21/04-а від 19.01.2024), Криворізького державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 08-41/2 від 02.02.2024); ліцеїв Одеської міської ради №№ 38, 56 (протокол № 3 від 26.12.2023), № 90 (протокол № 10 від 29.06.2023), № 6 (протокол № 3 від 20.10.2023), №№ 10, 35 (протокол № 10 від 15.06.2023), № 50 (протокол № 1 від 08.09.2023), «Ланжеронівський» (протокол № 2 від 23.10.2023) та «Європейський» (протокол № 10 від 29.06.2023), Одеської початкової школи № 119 (протокол № 9 від 31.05.2023), Рибаківського ліцею Коблівської сільської ради (протокол № 3 від 01.11.2023), Шевченківського закладу загальної середньої освіти № 2 Кілійської міської ради (протокол № 9 від 31.05.2023).

Апробація матеріалів дисертаційного дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднено в доповідях і виступах на:

– *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі» (Київ, 2019), «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики» (Харків, 2019), «Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти» (Львів, 2019), «Наукова дискусія: питання педагогіки та психології» (Київ, 2019), «Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування» (Львів, 2019), «Analysis of information systems in Ukraine, Implementation of modern science into practice» (Болгарія, 2020), «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика» (Одеса, 2020), «Problems and perspectives of modern science and practice» (Австрія, 2020), Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті (Харків, 2020), Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути (Дніпро, 2020), «Science and practice in the era of globalization» (Ротердам, 2021), «Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки» (Київ, 2021), «Emerging Trends in

Academic Research» (Дублін, 2021), «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (Кременчук, 2021), «Наука та суспільне життя України в епоху глобальних викликів людства у цифрову еру (з нагоди 30-річчя проголошення незалежності України та 25-річчя прийняття Конституції України)» (Одеса, 2021), «Європейський вибір України, розвиток науки та національна безпека в реаліях масштабної військової агресії та глобальних викликів XXI століття» (Одеса, 2022), «Академічні студії з філології» (Одеса, 2022);

– *усеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Паралелі та контрасти: мова, культура, комунікація» (Одеса, 2019). «Міждисциплінарний підхід до вивчення іноземних мов у контексті розвитку природничих та гуманітарних наук: виклики та перспективи» (Одеса, 2023).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано 40 наукових праць, із них – 13 статей у фахових виданнях України (1 – у співавторстві), 1 монографія, 7 статей у журналах, що індексуються у міжнародній наукометричній базі Web of Science (5 – у співавторстві), 2 статті у науково-періодичних виданнях інших держав, 17 – апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувача у працях у співавторстві: у колективній монографії «*New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries*» полягає у самостійній підготовці розділу «Ретроспективний аналіз методів і прийомів розвитку усного іншомовного мовлення в початковій школі» (1,9 д.арк.) [174]; у статті «*Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language*» особистий внесок полягає у розкритті поняття готовність майбутніх учителів до інтегрованого навчання освітніх предметаів іноземною мовою [371]; у статті «*Application of the Moodle Learning Platform in Teaching Foreign Languages»* розроблено

методологію дослідження, проаналізовано теоретичні підходи до викладання іноземної мови, проведено статистичний аналіз глобального розвитку платформи та можливі перспективи його подальшого вдосконалення [381]; у статті «*Creating a Model of Music Teacher Training by Integrating Distance and Full-Time Modes of Learning: Current Approaches in Education*» визначено ключові принципи побудови моделі професійної підготовки учителів за умови інтеграції дистанційного та очного навчання, а також систематизовано підходи до формування освітнього середовища, зорієнтованого на розвиток професійних компетентностей [413]; у статті «*The Role of Mentoring in Fostering the Professional Identity of Future Teachers*» схарактеризовано західноєвропейське наукове мислення, прописано роль наставництва у формуванні професійної ідентичності майбутніх учителів. у науковій літературі [406]; у статті «*An Interconnected Human Resources Model Development of Intercultural Competence in the Educational Activities of a Manager*» здійснено моделювання розробленої концептуальної моделі формування інтеркультурної компетенції [369]; у статті «*Моделювання процесу формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою*» [174] визначенно зміст кожної ланки моделі.

Результати кандидатської дисертації «Фоностилістична варіативність приступів голосних у федеративно-німецькому теледискусі (інструментально-фонетичне дослідження)» зі спеціальності 10.02.04 – германські мови, захищену в 2015 р. в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова у тексті проведеного докторського дослідження не використано.

Всі частини тексту дисертації, під час написання яких використовувалися технології штучного інтелекту, перевірені та відредаговані автором особисто.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до кожного з них, списку використаних джерел (437 найменувань), загальних висновків та додатків обсягом 277 сторінок, що подаються другим томом дисертації. Повний обсяг першого тому дисертації становить 566 сторінки (із них – 513 сторінок основного тексту).

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСКОЇ МОВИ

Метою дослідження є задоволення соціального замовлення суспільства щодо такої підготовки педагогічних кадрів, яка забезпечить їм можливість викладання низки шкільних предметів іноземною мовою, що вимагає високого рівня володіння всіма видами іншомовної мовленнєвої комунікації не тільки майбутніми педагогами, а й їхніми майбутніми учнями.

Багаторічна науково-педагогічна діяльність засвідчила, що досягнення таких умінь в умовах вишів та шкільної освіти значно ускладнене у зв'язку з викладанням іноземної мови як окремого предмета, не пов'язаного з необхідністю її реального використання в іншомовному мовленнєвому середовищі. А вона, як відомо, може бути досягнута лише за умови використання іноземної мови як засобу будь-якої взаємодії людей, зокрема і як засобу вивчення якихось освітніх курсів, що прийнято називати «процесом інтегрованого навчання». Припускаємо, що таке інтегроване навчання має розпочинатися вже в початковій школі для вивчення хоча б одного обов'язкового предмета іноземною мовою, щоб діти одразу використовували її як засіб пізнання змісту певного предмету. Для цього професійна іншомовна підготовка їхніх майбутніх учителів також має відбуватися в умовах педагогічної інтеграції. Нам видається, що успішність педагогічних знань і умінь, яких набувають іноземною мовою майбутні учителі, та успішність предметних знань і умінь, якими оволодівають іноземною мовою діти, яких навчатимуть інтегровано підготовлені учителі, буде залежати від ступеня дотримання діалектичних законів розвитку будь-яких інформаційно-діяльнісних систем.

1.1. Методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання

«***Інтеграція***» ***у філософії*** означає цілісний, взаємопов'язаний розвиток всіх елементів матеріального і духовного світу, і таким він має усвідомлюватися людиною. Для досягнення цілісного сприйняття картини світу необхідно вбачати в інтеграції її складників єдність, взаємозв'язок і взаємозалежність у їх розвитку. Результатом такого розвитку, як відомо, є поява нових, удосконалених систем існування довкілля (Філософський енциклопедичний словник, 2002). В. Кремень уважає, що ***інтеграція*** в освіті започатковується у вищій школі й виявляється у інтегрованих навчальних програмах і відповідних новітніх технологіях навчання, а також у процесі проведення наукових досліджень у сфері оволодіння і реалізації інтегрованих знань (Кремінь, 2003). Інтеграція, як зазначає учений, має здійснюватись і на міжгалузевому рівні, а саме: у взаємозв'язаному розвитку науки, освіти і технології, що сприятиме підвищенню ефективності та якості професійно-практичної підготовки фахівців у різних галузях знань (Кремінь, 2003).

В. Луговий обґрунтував інтегровану (комбіновану) модель розвитку освіти, в якій передбачається новий, інтегрований зміст певних дисциплін; нові, інтегровані технології його засвоєння; нове, інтегроване навчально-методичне забезпечення процесу навчання. Така, взаємозв'язана в усіх її складниках система освіти, зумовлюється зростаючою комунікативною активністю сучасного суспільства, набуттям ним глобального і мультикультурного характеру. І тому метою реалізації освітньої політики стає впровадження інтегрованого процесу навчання як засобу проведення освітніх реформ, зумовлених запитом сучасного суспільства (Луговий, 2016).

С. Клепко стверджував, що існують дві форми інтеграції: периферійна і сутнісна. Перша з них використовує різні наукові

дисципліни для пізнання певної сутнісної проблеми з різних змістових джерел її існування. Друга з них вимагає об'єднання теорій задля засвоєння нового, розширеного змістового утворення. Відмінність між цими двома формами інтеграції досить значна і нагадує швидше два екстремуми певного континууму. Водночас, інтеграція її складників не тільки виправдана, а й потрібна для цілісного усвідомлення сутності та функціонування явищ матеріального і духовного світу (Клепко, 2006).

«Інтеграція» в освіті, за визначенням С. Гончаренка, це об'єднання, органічне злиття освітніх систем, змісту освітніх програм, різних предметів чи предметних галузей» (Гончаренко, 2011, 198). А відтак, сутність ***інтегрованого навчання*** полягає у взаємопов'язаному засвоєнні змісту різних дисциплін, що сприяє розширенню і поглибленню їхніх знань.

У дидактиці «інтеграцію» розглядають як процес з'ясування зв'язків між структурними компонентами змісту освіти з метою формування у кожного учня цілісного уявлення про світ; його всебічного розвитку і виховання (Савченко, 1997).

Сучасні українські дослідники, підтримують ідею ***інтеграції*** різних дисциплін і характеризують її таким чином.

М. Прокоф'єва виокремила такі сутнісні характеристики ***інтеграції***: явище, що має двоєдину природу і виступає, з одного боку, як процес, а з іншого – як результат; стан цілісності, що має такі якісні характеристики як: взаємозв'язок, взаємодія, взаємопроникнення і взаємозалежність; процес злиття в єдине ціле раніше диференційованих елементів, що приводить до нових якісних і потенційних можливостей нової системи; такі умови функціювання нової цілісності, які приведуть її елементи до об'єднання з новими різнопредметними потоками інформації і створенні нових конгломератів знань (Прокоф'єва, 2008).

К. Крутій розглядала ***інтеграцію*** як природний динамічний процес, що охоплює взаємопроникнення та взаємозв'язок елементів розділів та освітніх напрямів на ґрунті системного і всебічного розкриття процесів і явищ, спрямованих на забезпечення цілісності знань і умінь. Вчена виділяє такі *види* ***інтеграції***: міжпредметна (міждисциплінарна); внутрішньо-предметна (внутрішньо-дисциплінарна). Авторка вбачає можливість ***інтеграції***: дидактичних і методичних принципів навчання інтегрованих предметів; методів і засобів засвоєння їх інтегрованого змісту. Для досягнення всебічного розвитку і виховання молодших школярів учена пропонує ***інтегративну*** ігрову діяльність та ***інтегративні*** форми взаємодії дорослих і дітей, а також дітей між собою (Крутій, 2017).

Сучасній дидактиці відомо ще багато науковців, які підтримують і розвивають ідеї ***інтегрованого*** навчання розділів у межах одного предмета та різних предметів взагалі (І. Бех (2020), Н. Бібік (1990), І.Богданова (2008), А. Богуш (2015), М. Вашуленко (2002), О. Вознюк (2013), В. Ільченко (1999), Т. Койчева (2005), З. Курлянд (2013), М.Лазарев (2006), О. Ляшенко (2020), Ю. Мальований (1994). Наукові дослідження українських учених у їх теоретичному аспекті удосконалили концепції всебічного розвитку і високої освіченості особистості; а в практичному аспекті сприяли набуттю молоддю різнобічних знань і умінь їхньої практичної професійної діяльності.

Водночас наукові праці учених не торкалися проблеми здобуття здобувачами вищої освіти двох спеціальностей, одна з яких – будь-яка предмета діяльність, а інша – іноземна мова. Такий досвід здобуття здобувачами вищої освіти педагогічних університетів двох не взаємопов'язаних за змістом спеціальностей існує вже багато років. Опанування повних курсів викладання в середніх закладах освіти інформатики та іноземної мови; української та іноземної мов; географії та іноземної мови тощо.

Для здобуття фаху таких не пов’язаних за змістом спеціальностей іноземна мова здебільшого вивчається за певною професійною спрямованістю, тобто іноземна мова вивчається як окремий предмет у його монологічному викладі, пов’язаному із фаховою дисципліною лише тематичною лексикою і текстами з її використанням; теоретичні знання і практичні уміння із фахової дисципліни набуваються виключно рідною мовою; зміст іншомовного матеріалу в підручниках з іноземної мови відповідає загальному змісту фахового предмета, а не кожній його конкретній темі та умінням практичної реалізації її знань; іншомовне середовище на заняттях з іноземної мови відсутнє, що зберігає навчальний характер будь-яких мовленнєвих дій; вивчення предметної тематики здійснюється шляхом виконання різнотипних вправ, а не у процесі реально-мовленнєвої іншомовної комунікації. В результаті студенти набувають здатності: читання адаптованих фахових текстів; відповідей на запитання до вивчених тем; говоріння в межах конкретної тематики; розуміння обмеженого за змістом професійного мовлення.

В сучасних умовах зростаючої потреби в реальному іншомовному спілкуванні українських спеціалістів з іноземними фахівцями в їхніх галузях знань, вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням не є достатнім. Так само як і не є достатнім спілкування іноземною мовою за певною тематикою школярами, які сьогодні завдяки цифровим технологіям хочуть і мають змогу контактувати з їхніми близькими і друзями, які мешкають у різних країнах світу і розмовляють міжнародною англійською мовою.

Така потреба в реальному іншомовному спілкуванні майбутніми педагогами задовольняється з урахуванням вимог «Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти» від 13.07.2019 року, які розроблено у партнерстві із Британською Радою.

Потреба молодших школярів у вільній іншомовній комунікації задовольняється впровадженням Наказу Міністерства освіти і науки України № 988 від 14.12.2016 року «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року» і Наказом Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 року «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти», відповідно до якого молодші школярі можуть вивчати окремі дисципліни в інтегрованих курсах.

Відповідно до цих наказів цілі навчання іноземних мов у вищих та середніх закладах освіти змінюються з ***предметних*** на ***функціональні***. Це означає, що використання іноземної мови здійснюватиметься як засіб здобуття знань з будь-яких вибіркових дисциплін як майбутніми учителями, так і їхніми майбутніми учнями. Зміна мети навчання іноземних мов у початковій школі зумовила зміну концептуальної підготовки майбутніх учителів початкових класів до їхньої іншомовної освіти та подальшого ***функціонального*** викладання дітям мови міждержавного спілкування.

Отже, ***інтегроване навчання освітніх компонентів й іноземної мови*** набуло суттєвої значущості. Найбільш повне вирішення цієї актуальної проблеми представлено:

– в теоретичних дослідженнях: Р. Мартинової (2008; 2010; 2011; 2015; 2016; 2017; 2018);

– у розділах монографій співавторів Р. Мартинової: С. Боднар – принципи педагогічного моделювання процесу інтегрованого навчання освітніх компонентів й іноземної мови як засобу їх опанування; Н. Івасюк, Р. Кушнір розробили та впровадили інтегроване навчання освітнього компоненту «Навігація та лоції» англійською мовою для курсантів морських закладів освіти;

– у науково-практичних дослідженнях С. Церни (2008), яка дослідила лінгводидактичні засади інтегрованого навчання німецькомовної лексики учнів 7-8 класів спеціалізованих шкіл; Л. Добровольська (2008) розробила методику навчання старшокласників історії давніх цивілізацій англійською мовою; І. Левчик (2015) визначила англомовну компетентність у говорінні майбутніх психологів для вирішення ними в англомовному супроводі конфліктних ситуацій між учнями середніх класів; О. Попель (2015) змоделювала процес інтегрованого навчання майбутніх інженерів англомовної презентації технічного обладнання; І. Мирковіч (2017) представила інтегроване навчання англійського діалогічного мовлення учнів 4-х класів засобами драматизації автентичних казок; Н. Приміна (2017) запропонувала методику навчання читання англомовних лоцій майбутніми судноводіями для безпечної проводки суден у різних морських акваторіях; Н. Самоненко (2021) розробила методику навчання майбутніх судноводіїв веденню ділового листування англійською мовою, для реалізації ділових контактів між портовою владою і капітанами суден.

Зауважимо, що Р. Мартинова довела, що освітні компоненти можуть створювати спільну ***предметну інтеграцію***, а освітній компонент та беззмістовий предмет, яким є іноземна мова, можуть об'єднуватися лише в один спільний процес навчання, створювати спільну ***процесуальну інтеграцію***. Її головною ознакою є вивчення іноземної мови не як окремого предмета навчання, а як засобу здобуття знань і умінь із фахової дисципліни, що призводить до створення на всіх заняттях реального іншомовного середовища. Провідний принцип організації таких занять полягає у дотриманні залежності відбору і вивченні іншомовних лінгвомовленнєвих одиниць від змісту поурочного матеріалу з основного курсу і попереднє оволодіння ними.

Розробленню процесу ***інтегрованого*** навчання освітньої та англомовної мовленнєвої діяльності присвячені дослідження О. Тарнопольського (2006, 2011, 2019) і його послідовників: Н. Волкової (2013), Ю. Дегтярьової (2011), З. Корневої (2013), М. Кабанової (2019), С. Кожушко (2011).

О. Тарнопольський запропонував три основні форми навчання змісту фахових дисциплін у вищому освітньому закладі. ***Першу*** з яких учений назвав «дещо пом'якшеною формою занурення», не можна повністю погоджуватись, оскільки не може бути повного занурення у предмет, коли студенти вивчають тільки мовний матеріал конкретних розділів професійної діяльності. ***Другу*** форму навчання О. Тарнопольський назвав «помірною формою занурення», яка полягає у вивченні «зжатого» змісту фахової дисципліни в її іншомовному супроводі; такому, що включає попередньо вивчені мовні одиниці. Це дозволяє здобувачам вищої освіти викладати основний зміст того, що вивчається, доступною для них іноземною мовою (Тарнопольский, 2011, 66). Організація навчання на ***третьому*** етапі передбачає «повне занурення у процес професійної діяльності», де іноземна мова набуває виключно обслуговуючої функції, а основна дисципліна – пізнавально-практичної (Тарнопольский, 2011, 68). Учений також обґрунтував модель підготовки здобувачів до їхньої професійної діяльності у вигляді структури із 5-ти блоків: 1) цільовий та мотиваційний; 2) теоретико-методологічний; 3) змістовно-технологічний; 4) рефлексивно-аналітичний; 5) результативно-оцінний. Реалізація діяльності на кожному з них здійснювалася засобами іноземної мови (Тарнопольський, 2013).

Інтегроване вивчення освітніх курсів й іноземних мов як засобу їх навчання, суттєво підтримується іноземними науковцями (I. Aljiffri (2010), D. Coyle (2007), S. Drake & R. Burns (2004), H. Gresnigt (2018), C. Folder (2013), D. Marsh (2012), J. Martínez & H. Dominguez (2018), D. Pollard

(2019), W. Pomykalo (2019), Sheelaugh Deller & Christine Prise (2001), A. Shwedel (2019), U. Wannagat (2007), D. Wolff (2009) та інші.

Так, D. Pollard пропонував інтегроване вивчення мистецтва, інженерії та англійської мови професійної спрямованості в технічному університеті. A. Shwedel вивчав вплив фізичних вправ на процес запам'ятовування англійських слів на заняттях з іноземної мови, у процесі інтеграції навчальної та фізичної діяльності здобувачів вищої освіти. Учений розробив стратегії, які сприяють швидкому зростанню словникового запасу у здобувачів факультетів іноземних мов. Він довів, що мимовільне запам'ятовування має більш сильний ефект, ніж довільне, тобто виконання ретельно структурованих вправ для запам'ятовування іншомовної інформації.

W. Pomykalo впроваджував міждисциплінарний підхід у процес навчання майбутніх політологів. Учений наголошував на взаємозв'язку у вивченні лінгвістичного, культурного та політичного аспектів політології. Результатом його експериментальної діяльності було те, що студенти підвищували рівень мовної обізнаності, розуміння соціально-політичних і культурних реалій. I. Aljiffri запропонував інтегроване навчання таких предметів, як: англійська мова та соціальні науки, що дозволило поглиблене розуміння сутності міжлюдських контактів через опанування наукової інформації з іноземних першоджерел. J. Martínez і H. Dominguez забезпечували інтегроване навчання математики і англійської мови у процесі вирішення складних математичних завдань. Група учених (S. Dallinger, K. Jonkmann, J. Hollm & C. Fiege) працювала над проблемою інтегрованого навчання історії та іноземної мови у старших класах середніх шкіл Німеччини. З'ясовано, що мова набувається через здобуття історичних знань і умінь їх практичного застосування. Для цього англомовна лексика історичного змісту вивчалась у процесі виконання історико-тематичних вправ з кожної запланованої теми.

Проведений аналіз наукових праць українських та іноземних учених впевнено доводить, що ***інтегроване*** навчання освітніх компонентів й іноземної мови як засобу їх опанування є ефективним для здобуття предметних і іншомовних знань і умінь їх практичного застосування.

Натомість до цього часу вивчення освітніх компонентів іноземною мовою започатковувалось лише на ґрунті базових умінь іншомовного говоріння, читання та письма, щоб не гальмувати процес засвоєння змісту основного предмета. Убачаємо в такому підході втрату можливостей поглибленого вивчення як самої дисципліни, так і розвитку на її основі реальних умінь іншомовної комунікації у природному іншомовному середовищі. У такому випадку іноземна мова довгий час залишається в статусі предмета, який можна вивчати добре, задовільно чи погано. Саме тому було обрано ***інтегроване*** навчання майбутніх учителів початкових класів одного із напрямів їхньої професійної діяльності засобами англійської мови ***як підґрунтя*** для їх подальшого ***інтегрованого*** навчання молодших школярів відповідного освітнього компоненту англійською мовою. Таким освітнім компонентом виступила «образотворча діяльність», зокрема «малювання».

Такий вибір зумовлений нескладним теоретичним підґрунтям цього предмету, водночас широким спектром практичної діяльності з реалізації відповідних йому знань. У плані навчання іноземної мови дітям не доведеться засвоювати складні лінгвістичні явища. Їх стислий обсяг може бути цілком достатнім не лише для розуміння пояснення учителя, а й для активної комунікації у межах набутих знань і умінь.

Водночас вважаємо освітний компонент «Образотворче мистецтво» високоефективним для розвитку особистості дитини, оскільки в дітей формується емоційно-естетичне ставлення до об'єктів і явищ, що пізнаються, є дієвим засобом розвитку творчої уяви, зорової пам'яті та просторових уявлень. Такий курс також сприяє розвитку художньо-

творчих здібностей, які, за визначенням І. Новоселецької, є такі види розумової активності дитини, як:

– ***художня уява*****,** що забезпечує усвідомлення головного і детального в явищах довколишньої дійсності;

– ***зорова пам'ять***, що забезпечує запам'ятовування яскравих зорових образів довколишніх предметів і явищ;

– ***творче мислення*****,** що дає змогу фантазувати як в аспекті незвичайної взаємодії різних предметів і явищ, так і щодо їх фантастичного розфарбування;

– ***емоційне ставлення*** до явищ довкілля, які сприймаються та уявляються учнями, що посилює мотивацію їхнього творчого зображення (Новоселецька, 2021).

Отже, образотворче мистецтво збагачує моральне, духовне та естетичне виховання учнів.

З викладеного вище випливає, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) та іноземної мови як засобу його практичного пізнання, передбачає формування в майбутніх педагогів таких видів ***компетентностей:***

– ***Художньо-образотворчої компетентності***, яка передбачає не тільки наявність ***знанн*** історії розвитку і видів образотворчого мистецтва та ***уміння*** їх художньо-графічного застосування, а й здатність здобуття цих знань і умінь засобами іноземної мови.

– ***Іншомовно-мовленнєвої компетентності***, яка передбачає не тільки ***знання*** певного обсягу лінгвістичного матеріалу та ***уміння*** його вільного використання в усіх видах мовленнєвої діяльності, а й здатність їх використовувати як засіб здобуття образотворчої освіти.

– ***Предметно-методичної компетентності***, тобто ***знання*** методики викладання іноземних мов та ***уміння*** їх реалізовувати для

навчання дітей іншомовного читання, письма та спілкування, а також здатності досягання можливостей опанування учнями певної навчальної дисципліни (освітнього компоненту) іноземною мовою.

Переконані, що крім означених ***компетентностей***, якими мають оволодіти майбутні учителі початкових класів для педагогічної діяльності потрібні ще й такі: ***психологічна*** та ***педагогічна.*** Їх формування не пов'язане із вивченням та викладанням іноземною мовою сутності цих наук. Їх майбутні учні також не мають потреби іншомовного сприйняття та висловлювання змісту цих галузей знань. Тому ці ***компетентності*** мають сформуватись у майбутніх учителів єдиною державною українською мовою. Натомість сутність цих ***компетентностей*** в інтегрованому процесі навчання має певні особливості, а саме:

Психологічна компетентність має враховувати психологічні закономірності одночасного засвоєння молодшими школярами предметної інформації та іншомовних засобів її сприйняття та відтворення у певних навчальних діях.

Педагогічна компетентність має враховувати дидактичні принципи організації інтегрованого процесу навчання певного предмета засобами іноземної мови; а також досягнення ефективності виховних заходів при їх здійсненні в іншомовному супроводі.

Викладена вище сутність інтегрованої підготовки майбутні учителів початкових класів до їхнього інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) іноземною мовою дає змогу докладно розглянути її методологічну сутність та діалектичні закономірності її ефективного досягнення.

1.2. Іншомовна компетентність бакалавра початкової освіти у параметрах сучасних наукових досліджень

Професійна підготовка майбутніх учителів орієнтована на особистісний розвиток, творчість і самовдосконалення, що відбувається

через поєднання теоретичних знань і практичних навичок. Це забезпечує формування та ефективне застосування різних компетентностей (Кремінь, 2008).

Європейські вчені (J. Christensen, 2005; R. Elmore, 2000; B. Wojciechowska-Charlak, 2008) наголошують, що підготовка педагога передбачає створення умов для практичної діяльності, стимулювання творчого пошуку, розвиток критичного мислення та здобуття власного професійного досвіду. Однак це визначення не враховує важливість предметних знань.

Українські науковці (І. Богданова, З. Курлянд, О. Чебикін) виділяють три складники підготовки вчителя: загальну освіту, спеціальну підготовку з освітніх предметів і психолого-педагогічну складову. На наш погляд, до цього переліку варто додати широку педагогічну практику, що сприяє формуванню професійної впевненості, умінню планувати уроки та виховні заходи. Навчальна діяльність учителя має включати виховні елементи, спрямовані на розвиток культури поведінки, громадянської свідомості, поваги й толерантності.

У ***підготовці майбутніх учителів молодших класів*** слід орієнтуватися на головні компоненти Концепції Нової української школи: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; наскрізний процес виховання, який формує життєві ціннісні орієнтири; доброзичливі стосунки між учнями; партнерські стосунки між учнями і учителями; толерантні стосунки між учителями і батьками учнів (Концепція «Нова українська школа», 2016).

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованої педагогічної діяльності передбачає навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) із використанням англійської мови включає оволодіння низкою ключових компетентностей:

психологічною та педагогічною, з урахуванням специфіки інтегрованого навчального процесу в початковій школі; ***образотворчою та іншомовно-мовленнєвою*****,** враховуючи, що засвоєння змістового складника здійснюється через іноземну мову; ***предметно-методичною***, що передбачає застосування лише таких методичних підходів, які забезпечують молодшим школярам одночасне оволодіння як навичками образотворчої діяльності (малювання), так і іноземною мовою як засобом засвоєння навчального матеріалу.

Будь-яка ***підготовка*** майбутніх учителів до педагогічної та інтегрованої педагогічної діяльності є ***процесом пізнання*** нової інформації із певних галузей знань і розвиток на їх основі нових видів професійних умінь. Такий процес може бути ефективним лише за умови дотримання діалектичних закономірностей його розвитку. Отже, розглянемо окремі закономірності з урахуванням особливостей інтегрованого процесу навчання відповідно до законів діалектики.

Закон єдності та різноманіття світу стверджує необхідність його пізнання у взаємозв'язку всіх його явищ, оскільки зміна одного з них тягне за собою зміни всіх інших його складників, що призводить до появи нових природних субстанцій (Філософський словник, 2002). Наприклад, зміна клімату впливає на зміну: рослинного та тваринного світу, що веде до появи їх нових видів; політичних взаємин різних народів, що веде до зміни впливу одних держав на інші у вигляді розпаду колишніх та утворення нових імперій; економіки різних держав, що проявляється у розвитку нових галузей промисловості, науки та техніки.

Такі ж закономірні взаємозв'язки різних складників підготовки майбутніх педагогів виявляються у процесі освоєння ними своєї спеціальності. Так, не може бути кваліфікованого педагога, який володіє лише предметною інформацією, але не знає закони педагогічної психології та дидактичні принципи організації процесу навчання предметного змісту

дітей певного віку, не може педагог вважатися кваліфікованим, якщо він не володіє іноземною мовою як засобом реалізації своєї професійної діяльності.

Методологічна сутність такої педагогічної інтеграції найбільш чітко викладена у дослідженні О. Вознюк. Учена зазначає, що в людській практиці довколишній світ виникає у вигляді різноманіття форм матерії і видів їх взаємодії, що панують у ній. Наша свідомість шукає і знаходить єдності у цьому об'єктивно існуючому різноманітті. З розвитком природи та суспільства з'являються нові різноманітні форми матеріального та духовного світу. Людина для осмислення зіставляє їх із попередніми і шукає з-поміж них як однакові, так і відмінні ознаки. Таким чином, все нове у всіх формах його різноманіття пізнається на підставі аналізу відповідних явищ минулого та синтезу здобутої інформації до нових конгломератів знань (Вознюк, 2013). Як очевидно, загальний зв'язок явищ зумовлюється їх певними відмінними ознаками. Тому найважливішою функцією закону, стосовно інтеграції у педагогіці, є і те, що він дозволяє уявляти педагогічну дійсність як інтегративно-цілісне утворення, яке характеризується не тільки однорідністю його складників та їх тотожністю один одному, а й різноякісними, часом протилежними явищами (Романенко, 2000).

У дослідженні такими компонентами в єдиному процесі навчання є будь-який освітній компонент та іноземна мова, якщо в монологічному процесі навчання вивчення освітнього компоненту зводиться до сприйняття, осмислення, запам'ятовування та застосування відповідної йому інформації, то в інтегрованому процесі навчання у формі процесуальної інтеграції, означені вище психологічні операції утруднені. Людина не може засвоювати те, що викладається незрозумілою для неї мовою. Виникає ***суперечність*** між тим, ***що*** необхідно пізнати, і тим, ***як*** це зробити у незрозумілому іншомовному супроводі. Для вирішення цієї

головної ***суперечності*** іншомовної педагогічної інтеграції та багатьох інших ***суперечностей***, супутніх їй, звернімося до іншого закону діалектики.

Закон єдності і боротьби протилежностей визначає розвиток явищ через подолання суперечностей між несумісними елементами шляхом їх трансформації. Означений закон діалектики також розкриває загальні механізми розвитку світу як різноманітної єдності. У його формулі «єдність і боротьба протилежностей» виражається визначальна ознака діалектичної суперечності як рух взаємопередбачуваних одиниць «єдності» і водночас їх взаємовиключення «боротьби» процесів об'єктивного світу та свідомості (Філософський енциклопедичний словник, 2002, 50). У контексті освіти цей закон пояснює необхідність подолання суперечностей, зокрема між традиційними та новітніми підходами до навчання, політичними стратегіями співіснування різних ідеологій чи природними процесами, що протистоять одне одному.

Інтегрована підготовка майбутніх учителів початкових класів є складним методологічним процесом, що вимагає вирішення ***головної суперечності*** між необхідністю формування художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей як засобу формування першої; формування предметно-методичної компетентності для навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) незрозумілою для них іноземною мовою. Безумовно, для вирішення видів головної суперечності виникає безліч супутніх суперечностей усередині кожного з них. Для чіткості та логічності викладу інформації розглянемо послідовно: способи вирішення ***першого виду*** головної суперечності, приклади суперечностей, супутніх йому, та способи вирішення ***другого виду*** головної суперечності, приклади суперечностей, супутніх йому.

Спосіб вирішення **першого виду** головної суперечності представлений у дослідженнях Р. Мартинової. Його суть полягає у

триетапній організації процесу інтегрованого навчання освітньої та іншомовної мовленнєвої діяльності. *Перший етап* присвячено вивченню того лексико-граматичного матеріалу, який буде використовуватись у першій тематичній лекції освітнього компонента. На *другому етапі* викладається іноземною мовою сама лекція; причому в усній формі за змістовими блоками, а в письмовій формі – зі слайдовим поданням ключових позицій кожного з них. На *третьому етапі* іноземною мовою виконуються практичні завдання щодо реалізації здобутих іноземною мовою знань із теми, що вивчається. Всі подальші теми освітнього компоненту вивчаються на трьох етапах з обов'язковою умовою: ***повторення в кожній подальшій лекції лексико-граматичного матеріалу з усіх попередніх лекцій*** у межах кожного розділу освітнього компоненту. Таким чином, вирішується суперечність між необхідністю здобувати нові тематичні знання та можливістю це зробити іноземною мовою (Р. Мартинова, 2016). Для вирішення першого виду головної суперечності Р. Мартинова вирішує такі супутні суперечності: між обсягом незнайомих лексико-граматичних явищ у лекціях та можливістю здобувачів засвоювати їх на перших етапах навчання за обмежений навчальний час; між одночасною необхідністю засвоювати суть нової термінології та іншомовні способи її вираження; між необхідністю виконання практичних завдань предметного змісту та недостатністю іншомовних мовних засобів для цього; між необхідністю повторювати в кожній подальшій лекції всі ключові мовні явища з попередніх і не допускати розширення нового тематичного матеріалу більш, ніж на його стандартно допустимий обсяг.

Методичні способи вирішення ***першого виду*** головної суперечності та всіх інших, супутніх йому, буде подано в практичних розділах дослідження.

Другий вид головної суперечності до цього часу не було вирішено ані вченими-дидактами, ані вченими-методистами, оскільки навчання якогось предмета молодших школярів іноземною мовою вважалося неможливим через відсутність у них іншомовних знань. Уміння багатьох із них вимовляти римування та лічилки іноземною мовою не має нічого спільного з іншомовною основою освітнього компоненту «Образотворча діяльність» (малювання).

У дослідженні вперше спробуємо вирішити це складне методологічне завдання, тобто уявити один із можливих варіантів подолання суперечності між абсолютним незнанням англійської мови молодшими школярами і використанням її як засобу сприйняття, осмислення та виконання образотворчих дій, що поступово ускладнюються.

Така ***навчальна система*** має передбачати поурочне планування: сприйняття на слух мовлення учителя класно-урочного характеру на ґрунті його екстралінгвістичної семантизації; навчання техніки читання та письма за методикою В. Плахотника (1992) та В. Прокоф'єва (1981), яка сприяє виробленню міцних навичок усного та письмового вживання будь-якого за орфографічною складністю мовного матеріалу; сприйняття пояснення учителя, що включає попередньо прочитані та записані тематичні слова щодо виконання предметних (образотворчих) дій; англомовне коментування учнями своїх образотворчих дій; закріплення вивченого лінгвомовленнєвого матеріалу та умінь образотворчої діяльності (малювання) після кожного уроку в позаурочний час.

Обов'язковими умовами ефективного функціонування описаної ***навчальної системи*** є: її незмінна структура упродовж всього періоду навчання техніки читання та письма; класно-урочне мовлення учителя на кожному наступному уроці повинно включати мовленнєвий матеріал усіх попередніх уроків; матеріал з навчання техніки читання та письма

кожного наступного уроку повинен включати матеріал на правила читання та письма всіх попередніх уроків; мовлення учителя щодо навчання виконання образотворчих дій кожного наступного уроку повинна включати мовленнєві, пояснювальні фрагменти всіх попередніх уроків; англомовне коментування учнями своїх образотворчих дій на кожному наступному уроці має включати мовленнєві зразки коментування образотворчих дій усіх попередніх уроків; закріплення у позаурочний час вивченого лінгвомовленнєвого матеріалу та умінь образотворчої діяльності (малювання) після кожного наступного уроку повинно включати лінгвомовленнєвий матеріал та уміння малювання всіх попередніх уроків.

Описана ***навчальна система*** зможе вирішити викладену ***другий вид*** головної ***суперечності*** шляхом вирішення подальших суперечностей, супутніх їй: між початковими навичками техніки читання та письма і необхідністю початкового вивчення фонетично й орфографічної складної лексики, наприклад: *an album* [ˈælbəm], *a felt-tip pen* [felt tɪp ˈpen] , *a square* [skweə], *a rectangle* [rektæŋgl], *a compass* [kʌmpəs]; між необхідністю створення на уроках образотворчої діяльності (малювання) іншомовного мовленнєвого середовища та повільного накопичення знань мовних засобів, що його утворюють; між обмеженими можливостями першокласників засвоїти складні англомовні граматичні явища та необхідністю нормативного коментування своїх образотворчих дій; між необхідністю розвитку в першокласників запрограмованих умінь англомовного навчально-побутового спілкування і водночас розвитку умінь образотворчої діяльності (малювання) в англомовному навчанні.

Методичні способи вирішення вищеописаної другого виду головної ***суперечності*** та всіх, супутніх йому суперечностей, представимо у практичній частині роботи. Уважаємо за необхідне звернути увагу на те, що вирішення всіх вище викладених суперечностей для успішної

інтегрованої підготовки майбутніх учителів початкових класів до їхнього ***інтегрованого навчання*** молодших школярів образотворчої діяльності (малювання), можливе за умови багаторазового повторення всіх навчальних дій. Правомірність цього твердження зумовлюється дотриманням ще одного закону діалектики.

Закон переходу кількісних показників у якісні описує механізм кругообігу матерії: всі якісні перетворення відбуваються шляхом кількісного додавання чи кількісного зменшення матерії чи енергії. Що стосується мовних явищ, їх якісні зміни настають внаслідок багаторазового вживання їх нових різновидів. Нагромаджуючись до певної межі, вони руйнують попередню структуру мови та трансформують її у нову лінгвістичну парадигму (Філософський словник, 2002).

Розглянемо як здійснюється реалізація цього закону для: засвоєння предметно-образотворчого змісту англійською мовою майбутніми учителями початкових класів; розвитку вмінь образотворчої діяльності (малювання) у молодших школярів у їх англомовному супроводі.

В інтегрованому процесі навчання майбутні вчителі початкових класів зможуть здобути різнобічні знання та уміння образотворчої діяльності, якщо весь процес навчання здійснюватиметься абсолютно доступною для них мовою. Р. Мартинова розробила метод ефективного засвоєння іноземної мови здобувачами вищої освіти з урахуванням їхнього лінгвістичного досвіду та закономірностей діалектичного розвитку. Учена довела, що для формування іншомовної комунікації необхідно: повторювати кожну лексичну чи граматичну одиницю не менше 16 разів (75% – усно, 25% – письмово) для формування **знань** цього матеріалу; поєднувати її з раніше вивченими у словосполученнях і реченнях не менше 32 разів у тих самих пропорціях для трансформації отриманих **знань в навички** застосування; використовувати в усіх видах мовленнєвої

діяльності ще 16 разів для трансформації **навичок** у **лінгвістичні уміння** (Мартинова, 2012).

Для перетворення ***лінгвістичних умінь у передмовленнєві***, що передбачають зосередженість на змісті висловлювання, а не на його мовному аспекті, здобувачам вищої освіти пропонувалося багаторазове викладення підтем основної теми з поступовим ускладненням опор. Процес розвивався від усного та письмового викладу на ґрунті готових текстів до самостійного висловлювання з опорою на сюжетну наочність. Трансформація ***передмовленнєвих умінь у реально-мовленнєві***, що передбачають іншомовне обговорення спонтанно виникаючих життєвих ситуацій, здійснювалася через багаторазове залучення здобувачів до відповідних уявних комунікативних ситуацій (Мартинова, 2004).

Безумовно, рівень іншомовної підготовки та здібності до засвоєння мови у здобувачів вищої освіти різні, тому кількість повторень мовних одиниць і способів їх застосування є відносною. Головне – забезпечити достатню кількість навчальних дій для переходу від нижчого рівня іншомовного володіння до вищого (Мартинова, 2012).

В інтегрованому навчанні майбутніх учителів початкових класів потреба у лінгвотренувальних діях зменшується завдяки створенню іншомовного мовленнєвого середовища. Водночас зростає кількість предметно-мовленнєвих дій, оскільки необхідно засвоювати як зміст навчального матеріалу, так і граматично правильні способи його викладу.

Ще більшою мірою збільшується частота використання іншомовної предметної інформації у практичній діяльності. Наприклад, підготовка до презентації зразка образотворчої діяльності (малювання) іноземною мовою вимагає складання та запису плану опису, пошуку додаткового мовного матеріалу, редагування тексту, усного відтворення, підготовки відповідей на можливі запитання та проведення презентації з елементами спонтанного мовлення. Таким чином, запропонована методика

іншомовного навчання майбутніх учителів образотворчої діяльності (малювання) є ефективною, оскільки передбачає достатню кількість навчальних дій для поступового переходу на вищий рівень предметно-мовленнєвих умінь.

В інтегрованому процесі навчання молодші школярі зможуть опанувати малювання лише за умови, що пояснення учителя будуть зрозумілими для них. Оскільки учні фактично не володіють мовою, якою здійснюється навчання, інтегрований підхід стає можливим завдяки багаторазовому повторенню учителем фраз для організації навчального процесу, виховних висловлювань і мовних конструкцій, що пояснюють способи виконання образотворчих дій. Це сприяє поступовому формуванню іншомовного середовища, у якому розуміння мовлення досягається через екстралінгвістичну семантизацію.

Багаторазове повторення однотипних навчальних дій також необхідне для подолання суперечностей інтегрованого навчання. Наприклад, для подолання труднощів першокласників із читанням і записом нової англомовної лексики потрібна **така кількість** усних повторень у різних методичних форматах, що забезпечить її нормативну вимову й закріплення у простих мовленнєвих зразках.

Подібний підхід необхідний і для засвоєння граматичних явищ. Для нормативного коментування образотворчих дій необхідно багаторазово відтворювати граматичні конструкції: спочатку ізольовано, потім у логічно пов’язаних структурах, а згодом – у поєднанні з раніше вивченими формами. Це дозволяє учням концентрувати увагу не на мовній формі, а на змісті висловлювання.

Викладене і продемонстроване прикладами доводить, що засвоєння змісту освітнього компоненту «Образотворча діяльність» (малювання) іноземною мовою молодшими школярами можливе за ***такої кількості*** повторень кожної його інтегрованої частини, яка зможе забезпечити

перехід ***знання*** способів образотворчої діяльності (малювання), що поступово ускладнюються та іншомовних засобів їх коментування, що також поступово ускладнюються, в ***уміння*** виконувати ці предметно-іншомовні дії.

Водночас, у такому інтегрованому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до їхнього іншомовного навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання): одні традиційні навчальні дії стають зайвими, тобто вони заперечуються; інші традиційні навчальні дії синтезуються і цим розширюються у своїх можливостях. Для наукового обґрунтування інтегрованого процесу навчання молодших школярів звернемося до ще одного закону діалектики.

Закон заперечення заперечення стосовно реалізації педагогічної інтеграції зумовлює створення нового, удосконаленого процесу навчання, який звільняється від неефективних прийомів засвоєння матеріалу та набуває комплексних, різноаспектних методичних дій. Так виникають нові сучасні концепції освіти та розвитку світогляду учнів (Козловська, 2003).

На перший погляд, два непов’язані за змістом предмети – образотворча діяльність (малювання) та іноземна мова – можуть здаватися несумісними для інтегрованого навчання, оскільки другий нібито ускладнює засвоєння першого. Однак у процесі навчання ці дисципліни не лише не суперечать одна одній, а й взаємно підсилюють ефективність засвоєння матеріалу. Це досягається завдяки багаторазовому іншомовному повторенню кожної частини предметного змісту, виключенню неефективних методичних прийомів, таких як пояснення рідною мовою, та синтезу ефективних методик навчання обох дисциплін.

Зокрема, для майбутніх учителів інтеграція проявляється у вивченні жанрів образотворчої діяльності (малювання) іноземною мовою, тоді як для молодших школярів – у коментуванні власних дій малювання

англійською. Таке поєднання базується на синтезі концептуальних засад викладання обох предметів, що сприяє їх ефективному взаємозбагаченню.

У методиці навчання образотворчого мистецтва – це:

– Концепція безперервної професійно-методичної підготовки учителів початкових класів з предмета «Образотворче мистецтво» у педагогічних університетах (Муращенко, 2019).

– Навчання образотворчої діяльності (малювання) школярів на ґрунті зразків різножанрового живопису та тим самим їх естетичного виховання, розвитку у них творчої уяви та абстрактного мислення (Гнатюк, 2017).

– Формування професійно-педагогічної компетентності у майбутніх учителів початкових класів з позицій поліхудожнього підходу, що полягає в їхньому ознайомленні з різноманітними видами мистецтва, що розвиває у них емоційно-цінне ставлення до явищ довколишньої дійсності (Пальшкова, 2018).

– Концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі художньої освіти засобами інноваційних технологій, таких як: інформаційно-комунікативних, інтенсивних, інтегративних, сензетивно-вербальних, продуктивно-творчих та художньо-педагогічних (Красовська, 2013).

– Розроблення підручників нового покоління «Образотворче мистецтво. 1-4 класи», рекомендованих МОН України для початкової школи, які передбачають: виховання в учнів емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та довколишньої дійсності; розвиток у них художніх інтересів та здібностей інтерпретувати твори живопису та оцінювати їх; формування в учнів знань зображення предметів довколишнього світу та умінь їхньої презентації (Резніченко, 2001).

– Можливість розширення творчої діяльності здобувачів у галузі образотворчого мистецтва засобами комп'ютерної графіки (Тарасенко, 2017).

– Виявлення педагогічних умов використання інноваційних комп'ютерних технологій у проектній діяльності здобувачів на заняттях з образотворчого мистецтва (Пєтухова, 2013).

– Обґрунтування концепт-моделі художньо-графічної підготовки майбутніх учителів початкових класів в освітньому аспекті предмета «Образотворче мистецтво» (Твердохлєбова, 2018).

– Розроблення системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання школярів образотворчого мистецтва з урахуванням таких педагогічних умов: інтеграції педагогічної та зразкової діяльності; особистісно-орієнтованій взаємодії викладача та студента на ґрунті використання ситуації успіху; реалізації модульної системи творчих завдань, спрямованих на формування практичних умінь та навичок образотворчої діяльності (Петров, 2007).

У методиці навчання іноземної мови це: Система навчання техніки читання незнайомих слів включає правила «основного коду», озвучування буквосполучень і використання фонетичної транскрипції, а техніка письма складних слів формується через орфографічне промовляння (Плахотнік, 1992). Індивідуалізація навчання враховує здібності учнів і передбачає розробку завдань різної складності, що дозволяє досягати різних рівнів іншомовної компетентності (Николаєва, 1987). Концепція оптимізації вивчення іноземної мови студентами нелінгвістичних спеціальностей передбачає занурення у штучно створене іншомовне середовище (Тарнопольський, 1995).

Засвоєння лексичних і граматичних одиниць ґрунтується на їх багаторазовому повторенні в поступово ускладнених мовленнєвих структурах (Мартинова, 2004). Важливими є методичні знання здобувачів

вищої освіти для підвищення якості викладання (Бігич, 2006), використання інформаційних технологій (Морська, 2008) та організація самостійної роботи для розвитку англомовної комунікативної компетентності (Задорожна, 2011). Формування іншомовної та професійної компетентностей має бути взаємопов'язаним (Микитенко, 2011), а підручник виступає як засіб системного засвоєння мови й розвитку навичок самоосвіти (Редько, 2017).

Синтез зазначених підходів у викладанні образотворчої діяльності засобами англійської мови забезпечує готовність майбутніх учителів до інтегрованого англомовного навчання й удосконалює лінгводидактичну науку. Формована підготовка має перейти у практичну готовність до реалізації цієї педагогічної діяльності, що буде розглянуто в іншому розділі дослідження.

1.3. Педагогічна сутність поняття «готовність майбутнього учителя початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови»

Для визначення досліджуваного поняття розглянемо його трактування в наукових джерелах, зокрема щодо готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, готовності майбутніх учителів до педагогічної роботи, а також специфічних аспектів підготовки вчителів початкових класів. Окрему увагу слід приділити готовності цих фахівців до викладання образотворчої діяльності (малювання) та іноземної мови молодшим школярам. Важливим є також аналіз інтегрованої педагогічної діяльності, що поєднує навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови як основи сучасної професійної підготовки вчителів початкових класів.

Сутність поняття «готовність» майбутніх фахівців до виконання будь-якої діяльності була визначена ще у 1960-х роках

(М. Левітов, М. Дяченко, Л. Кандибобич) у період активного вивчення проблеми діяльнісного підходу до становлення особистості та колективу (Leontiev, 1981). Відповідно, ці вчені розглядали «готовність» як здатність людини виконувати певну роботу, що передбачає наявність у неї необхідних знань і умінь (Левітов, 1967; Дяченко, Кандибобич, 1972). Залишається не до кінця зрозумілим, як саме виникає готовність до виконання будь-якої діяльності. Відповідь на це питання з'являється у пізніших дослідженнях Л. Савенкової, яка стверджує, що «готовність» формується на ґрунті життєвого досвіду людини, що включає позитивне ставлення до діяльності, усвідомлення її мотивів і потреб, об'єктивацію предмета діяльності та способів взаємодії з ним (Савенкова, 2005).

Подальше уточнення поняття «готовність» до певного виду діяльності відбувалося через аналіз його психологічного аспекту. За А. Линенко, психологічна готовність проявляється у позитивно-емоційному ставленні до виконання завдань, що стимулює творче вдосконалення та самостійне здобуття знань (Линенко, 1996). Це визначення розглядає готовність як процес і результат діяльності, але не акцентує увагу на умовах її формування.

Першопричину формування готовності пояснює теорія установки Д. Узнадзе. Учений доводить, що без внутрішніх мотивів ефективність діяльності знижується, оскільки відсутність потреби у її здійсненні не сприяє розвитку та не приносить задоволення (цит. за: Роменець, Маноха, 2003). Важливість мотивації у педагогічній діяльності підтверджують дослідження О. Ільченко (2019), М. Овчиннікової (2003), А. Струк (2019), які наголошують, що внутрішні потреби здобувачів педагогічної освіти спонукають до засвоєння предметних знань, розвитку умінь і здобуття досвіду їх застосування в навчальному процесі.

Концептуальне визначення поняття «готовність» розробили І. Богданова, А. Линенко, З. Курлянд, Р. Хмелюк, О. Цокур та інші

дослідники, які розглядають її як «цілісне інтегроване утворення особистості, що відображає її емоційно-когнітивну, вольову, вибіркову, прогнозувальну мобілізаційність у момент включення в діяльність» (Педагогіка вищої школи, 2000, с. 127). Вони також підкреслюють, що готовність є первинною та фундаментальною умовою успішного виконання будь-якої професійної діяльності.

Поняття «готовності майбутніх учителів до виконання педагогічної діяльності» досліджувалося багатьма ученими. У дослідженнях І. Гавріш (2006), І. Зязюна, А. Маркової (1995), В. Семиченко (1992), М. Сметанського (1995) поняття «готовність» розглядається як складне соціально-педагогічне явище, що поєднує особистісні та індивідуально-психологічні якості людини із системою професійно-педагогічних знань, умінь і навичок.

Г. Троцько визначає педагогічну готовність як цілісне особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної роботи. Вона базується на педагогічних переконаннях учителя, його глибокому знанні навчального предмета та здатності до самоосвіти й самовдосконалення (Троцько, 1997).

З. Курлянд акцентує увагу на професійній усталеності педагога як синтезі особистісних якостей, що дозволяє йому впевнено та самостійно здійснювати педагогічну діяльність у різних, часто непередбачуваних умовах із мінімальними помилками протягом тривалого часу (Курлянд, 1995).

І. Богданова, Р. Хмелюк, О. Цокур підкреслюють значення довготривалої педагогічної готовності, яка базується на набутому досвіді, легко актуалізується та не потребує постійного відновлення навіть у складних ситуаціях. Водночас вона має бути динамічною, здатною до вдосконалення, що сприяє підвищенню рівня професійної компетентності (Педагогіка вищої школи, 2000).

І. Підласий розглядає педагогічну готовність через два взаємопов'язані компоненти: професійно-виховний і професійно-викладацький потенціали. Професійно-виховний потенціал охоплює природні та набуті якості учителя як вихователя, зокрема уміння враховувати інтереси учнів, спрямовувати їхню діяльність відповідно до суспільних і особистісних потреб, а також розвивати цінності, такі як толерантність, співчуття та патріотизм. Професійно-викладацький потенціал визначається як глибоке знання предмета, що викладається, та володіння ефективними методами його викладання, які забезпечують високий рівень засвоєння матеріалу учнями (Підласий, 2004).

Аналіз наведених досліджень підтверджує важливість мотивації у професійній підготовці майбутніх педагогів як чинника її ефективності. О. Попова розглядає результативність підготовки фахівців педагогічної галузі через їхню готовність, визначаючи її як сукупність взаємопов'язаних особистісних і функціональних характеристик. На її думку, такий рівень готовності забезпечує відповідність професійної підготовки майбутніх учителів нормативним вимогам, що висуваються до результатів завершення навчання у педагогічному закладі вищої освіти (Попова, 2017, с. 39).

У визначеннях професійно-педагогічної готовності простежуються її ключові компоненти. Зокрема, Н. Кузьміна наголошує на конструктивній діяльності вчителя, яка передбачає відбір, структурування та проєктування навчально-виховного матеріалу, обґрунтування методів його викладання. Важливим елементом є також організаційна діяльність, що спрямована на стимулювання учнів до виконання навчальних завдань, концентрацію їхньої уваги на змісті матеріалу та активізацію їхньої пізнавальної діяльності. Окремо виділяється комунікативна діяльність, яка полягає у здатності педагога логічно та послідовно пояснювати навчальний матеріал, мотивувати учнів до його засвоєння та самостійного викладу.

При цьому мовлення вчителя має бути нормативним, філологічно бездоганним і стилістично забарвленим (Кузьміна, 1984).

Більш детальну систему компонентів підготовки до професійної педагогічної діяльності пропонують М. Дьяченко і Л. Кандибович. Вони виділяють: *мотиваційний* компонент, що формується через позитивне ставлення до професії та стійкий інтерес до неї, *орієнтаційний* компонет, який виявляється у здатності педагога адаптуватися до різних умов навчальної діяльності, зокрема вікових особливостей учнів, навчального навантаження та програмних вимог. *Операційний* компонент охоплює уміння логічно структурувати освітній матеріал, ефективно передавати знання та формувати навички. *Вольовий* компонент передбачає здатність керувати навчальним процесом, формувати в учнів мотивацію до навчання. Завершальним є *оцінний* компонент, що виявляється у здатності педагога аналізувати власну діяльність і визначати найефективніші шляхи розв'язання навчально-виховних завдань. Зазначені компоненти дозволяють розглядати готовність майбутнього вчителя як особливий психічний стан, який проявляється в його активності щодо підготовки та реалізації навчального процесу. Це якісне новоутворення в структурі особистості спеціаліста на певному рівні його професійного розвитку забезпечує ефективність педагогічної діяльності (Дьяченко, Кандибович, 1985).

Інша група вчених (І. Богданова, З. Курлянд, А. Ліненко, Р. Хмелюк, А. Семенова, О. Цокур, Г. Яворська та ін.) виокремлюють такі компоненти готовності до педагогічної діяльності, як:

– *професійна самосвідомість*, що орієнтована на узагальнене, оцінне, цілеспрямоване відображення й конструктивно-творче перетворення педагогічної дійсності, передбачає самооцінку себе як професіонала та свого місця в педагогічному процесі (Педагогіка вищої школи, 2000, с. 229);

– *ставлення до діяльності*, яке може бути позитивним або негативним, короткочасним, випадковим чи стабільним, що впливає на ефективність роботи та активність особистості;

– *мотиви*, що забезпечують збіг мотиваційної сфери суб'єкта з поставленими цілями. Усвідомлюючи потреби педагогічної діяльності, індивід формує модель майбутніх дій, що впливає на створення професійно значущих якостей і вдосконалення майстерності (Педагогіка вищої школи, 2000, с. 230);

– *знання про предмет, структуру особистості учня*, його вікові зміни, цілі й засоби педагогічного впливу в процесі розвитку;

– *педагогічні уміння*, необхідні для організації навчальної та виховної роботи (Педагогіка вищої школи, 2000, с. 232);

– *професійно значущі якості особистості*, зокрема: *професійна компетентність* (володіння матеріалом, ерудиція, інформованість); *рефлексивна природа керування навчальним процесом*; *емпатія* – здатність розуміти емоційний стан учня, співпереживати йому; *емоційна стабільність*, що проявляється у витримці, самоконтролі та саморегуляції; *домінантність*, яка включає здатність керувати, брати на себе відповідальність, схильність до лідерства; *експресивність*: артистизм, емоційність, розвинене мовлення, багата міміка, гарні манери (Педагогіка вищої школи, 2000, с. 231).

Отже, готовність до педагогічної діяльності – це структурне явище, компонентне наповнення якого є досить інваріантним.

Поняття «готовності майбутніх учителів початкових класів до здійснення педагогічної діяльності з навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання)» розглядалося в дослідженнях таких науковців, як Л. Будаєва, Л. Краснюк, О. Красовська, В. Козлов, С. Коновець, Ю. Криворучко, Л. Масол, О. Отич, А. Тарасова, Л. Спірін,

Л. Хомич. Вони трактували підготовку вчителя образотворчого мистецтва як процес формування необхідних професійних компетентностей.

Зокрема, В. Адольф зазначав, що вчитель образотворчого мистецтва має володіти мотиваційною, цілеспрямованою та змістово-операційною компетенціями (Адольф, 2011). О. Семенова додавала до мотиваційної компетентності когнітивну та діяльнісну (Семенова, 2017). А. Хайруллін, окрім мотиваційної, визначав інструментально-виконавчу та художньо-творчу компетентності (Хайруллін, 2009).

Л. Малінська у структурі професійної компетентності майбутніх учителів мистецтва виокремлювала такі компоненти: *художньо-педагогічний* (мотиви, ідеали у сфері образотворчого мистецтва, прагнення до керівництва художньо-творчою діяльністю), *художньо-творчий* (володіння технологічними прийомами художньої діяльності) та художньо-психологічний (образотворче мислення, уява, творча активність, саморегуляція, мобільність, продуктивність, демократичність, конструктивність) (Малінська, 2007).

Найбільш ґрунтовний аналіз компетентностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва представлений у дослідженнях В. Пайдукова, який виокремлює: *образотворчу компетентність* (знання закономірностей створення візуальних художніх образів, володіння техніками та матеріалами, урахування стилістичних особливостей, видів і жанрів мистецтва); *проєктну компетентність* (здатність розробляти та реалізовувати художньо-педагогічні проєкти, організовувати проєктну діяльність школярів); *науково-дослідницьку компетентність* (організація дослідницької діяльності учнів у галузі образотворчого мистецтва, аналіз проблем зображення, формулювання гіпотез, оцінювання результатів і пошук шляхів їх удосконалення); *рефлексивну компетентність* (самовдосконалення, здатність до саморозвитку, використання професійних і мистецьких умінь у нестандартних ситуаціях) (Пайдуков,

2013). На думку дослідника, сукупність цих компетентностей визначає рівень готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до професійної діяльності.

Ю. Криворучко визначає «готовність майбутнього вчителя початкових класів до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів» як стійке особистісне утворення, що забезпечує ефективну організацію навчальної діяльності учнів. Дослідниця розглядає її як інтегровану якість особистості, виокремлюючи *особистісно-мотиваційний, змістово-процесуальний та оцінно-рефлексивний компоненти* (Криворучко, 2010).

О. Красовська розмежовує поняття «підготовка до педагогічної діяльності» та «готовність до педагогічної діяльності». Учена визначає професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя початкової школи у сфері мистецької освіти як процес засвоєння знань, умінь і способів діяльності, необхідних для викладання мистецьких дисциплін і професійного самовдосконалення (Красовська, 2017, с. 13). Готовність до цієї діяльності розглядається як результат професійної підготовки, що ґрунтується на полісуб'єктній професійно-особистісній позиції педагога, визначаючи *рівень його психолого-педагогічної, методичної та технологічної компетентності* для впровадження інновацій мистецької освіти (Красовська, 2013, с. 125).

Таким чином, готовність майбутніх учителів початкової школи до навчання образотворчої діяльності (малювання) відповідає високому рівню їхньої компетентності у психолого-педагогічній та мистецькій сферах. Вона передбачає оволодіння ключовими компетентностями: психолого-педагогічною, художньо-образотворчою та предметно-методичною.

Готовність майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) базується на

інтеграції кількох ключових компетентностей, серед яких психолого-педагогічна, художньо-образотворча та предметно-методична. Важливим є розуміння, що *компетенція охоплює знання, уміння та навички, тоді як компетентність відображає його здатність ефективно застосовувати їх у професійній діяльності.* Саме рівень сформованої компетентності визначає професійну готовність педагога до реалізації навчального процесу відповідно до сучасних освітніх вимог.

Психолого-педагогічна компетентність охоплює здібності майбутнього вчителя в організації навчально-виховного процесу з урахуванням психологічних особливостей учнів, педагогічної взаємодії та діагностики. Вона передбачає знання вікової психології, педагогічного спілкування, освітніх методик, уміння будувати взаємини з учнями, здійснювати індивідуальний підхід, розвивати увагу, уяву, мотивацію до малювання та сприяти самовдосконаленню.

Художньо-образотворча компетентність включає знання видів образотворчої діяльності, закономірностей створення художніх образів і володіння різними техніками. Вона проявляється в умінні зображати довколишню дійсність із дотриманням стилістичних та жанрових вимог, аналізувати мистецькі твори, інтерпретувати їх і реалізовувати власний творчий потенціал.

Предметно-методична компетентність передбачає володіння теоретичними та практичними знаннями методики викладання образотворчого мистецтва. Вона охоплює здатність розуміти зміст художніх творів, передавати його в різних жанрах і техніках, зображати предмети у взаємозв’язках, а також об’єктивно оцінювати результати власної педагогічної та художньої діяльності.

Таким чином, сукупність зазначених компетентностей визначає готовність учителя початкових класів до навчання молодших школярів

образотворчої діяльності (малювання), що є важливим чинником ефективної реалізації мистецької освіти в початковій школі.

Іншомовна готовність майбутніх учителів початкових класів до навчання іноземної мови молодших школярів є синтезом таких компетентностей як іншомовно-мовленнєва (на матеріалі педагогічної тематики) та методична.

Іншомовно-мовленнєва компетентність передбачає:

– знання теоретичної та практичної фонетики та уміння: нормативної вимови окремих звуків і звукосполучень у межах слів; нормативної вимови та інтонування різноструктурних словосполучень і речень; фонетично правильного читання будь-яких текстів і говоріння в різних формах мовлення. Методика формування цих умінь представлена в дослідженнях: О. Коломінова, С. Роман (2006).

– знання визначеного обсягу лексики та уміння: нормативного її використання в усіх видах мовленнєвої діяльності; самостійного розширення власного словникового запасу, що сприяє поглибленню змісту мовлення. Методика формування цих умінь розглядається в дослідженнях: О. Бігич (2006) та М. Греб (2016).

– знання граматичних норм іноземної мови та уміння: граматично правильного висловлення думок в усній і письмовій формах у різних видах мовленнєвої діяльності. Методика формування цих умінь представлена в дослідженнях: О. Бігич, Н. Рідей, І. Василенко (2020).

– знання різних видів монологічного мовлення та уміння: презентувати інформацію у формі доповіді або виступу на конференції; писати тематичні твори, рецензії, есе, анотації. Методика формування цих умінь представлена в дослідженнях Н. Мартин (2012) та Ю. Руднік (2018).

– знання особливостей діалогічного та полілогічного мовлення та уміння: вести діалог на педагогічну тематику або на побутові теми; здійснювати полілогічне обговорення почутої чи прочитаної інформації, а

також брати участь у колективному розв'язанні проєктних педагогічних завдань. Методика формування цих умінь висвітлюється в дослідженнях Р. Мартинової (2004), Л. Калініної та І. Самойлюкевич (1989).

– знання різних видів читання та уміння здійснювати: ***перегляд текстів*** з метою виявлення доцільності його інформації для вирішення потрібних проблем; ***знайомство з повним змістом текстів*** з метою виявлення його ключової та вторинної за значенням інформації; а також з метою ознайомлення з лінгвістичною формою її вираження; ***вивчення*** представленої в текстах інформації з метою її аналітичного сприймання і критичного обговорення її сутності; ***пошук*** у текстах необхідної інформації для розширення і поглиблення різногалузевих знань. Методика досягнення цих умінь пропонувалася в дослідженнях І. Валуєвої (2016), Л. Шапошнікової (2013).

Методична компетентність це:

Знання теоретичних засад методики навчання іноземних мов як самостійної науки, які викладені в дослідженнях В. Плахотника (1992), С. Ніколаєвої (2004), О. Бігич (2006). В. Плахотник визначає методику навчання іноземних мов як науку, що базується на психологічних закономірностях засвоєння іншомовних явищ та дидактичних принципах організації навчального процесу. Вона забезпечує поступове ускладнення матеріалу та розвиток умінь іншомовної комунікації. С. Ніколаєва підкреслює, що методика нерозривно пов'язана з навчальним процесом, який включає діяльність учителя, учнів та організацію навчання. Об'єктом методики є сам процес навчання, а предметом – методи його реалізації, які формують цілісну систему. О. Бігич розглядає методичну компетентність учителя іноземних мов у початковій школі як сукупність знань, навичок і особистісних якостей, необхідних для ефективного викладання. Вона передбачає уміння проєктувати, адаптувати, мотивувати, контролювати навчальний процес, а також інтегрувати європейські тенденції

білінгвальної освіти, що формує в майбутніх учителів як рідномовну, так і іншомовну методичну компетентність.

Знання історії розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки, а відтак, методів їх викладання у різних країнах в різні історичні періоди висвітлені в наукових працях багатьох українських та іноземних учених.

Б. Лабінська досліджувала методи навчання іноземних мов на західноукраїнських землях у другій половині XIX – першій половині XX століття, визначаючи історіографію їхнього розвитку (Лабінська Б., 2013).

Р. Мартинова обґрунтувала залежність вибору мови міждержавного спілкування від геополітичного та економічного домінування певної країни, тоді як методи її вивчення визначаються соціальними потребами народів у ділових контактах (Мартинова, 2023, 2024).

С. Ніколаєва знайомила магістрантів із витоками сучасних методів навчання іноземних мов, аналізуючи соціально-історичні передумови їх виникнення, методологічні засади, принципи, а також переваги та недоліки їх використання в освітній практиці (Ніколаєва, 2020).

О. Тарнопольський досліджував дихотомію між свідомими та прямими методами навчання, розвиток змішаних та інтегрованих підходів, а також зробив значний внесок у вивчення інтенсивних методик (Тарнопольський, 2019).

V. Cook вивчив історичні зміни методів навчання іноземних мов протягом останніх 130 років: граматичні – засновані на усвідомленому вивченні граматичних правил та обов’язковому перекладі текстів; прямі – базувалися на ототожненні процесів навчання рідної та іноземної мов; читацькі – розглядали іншомовне читання як основний засіб засвоєння мовного матеріалу й джерело здобуття інформації; аудіолінгвальні та аудіовізуальні – спрямовані на формування навичок іншомовної

комунікації через відтворення готових зразків мовлення, діалогів і драматизацію сцен із автентичних фільмів (Cook, 2016).

A. Howatt запропонував змінити класифікацію методів відповідно до їхньої історичної значущості, визначити спадковість між ними та розробити рекомендації щодо адаптації традиційних підходів до сучасних освітніх реалій (Howatt, 2014).

Знання методів навчання іноземних мов дітей молодшого шкільного віку базуються на теоретичних засадах, обґрунтованих у наукових доробках таких учених, як В. Плахотник, Р. Мартинова, О. Паршикова.

В. Плахотник доводить, що виключно усне навчання не забезпечує повноцінний розвиток умінь іншомовної комунікації в молодших школярів, оскільки потребує попереднього читання та запису мовних явищ. Його методика ґрунтується на взаємопов'язаному навчанні всіх видів мовленнєвої діяльності (монологічного та діалогічного мовлення, аудіювання) на ґрунті того ж матеріалу, що використовується в читанні та письмі. Основним принципом є застосування читання та письма як цілей навчання, а перекладу – як засобу семантизації лексико-граматичних одиниць. При цьому учні засвоюють мовний матеріал осмислено, а не механічно. Однак ця методика розглядає іноземну мову як окремий навчальний предмет, а не як засіб засвоєння інших дисциплін (Плахотник, 1988).

Р. Мартинова пропонує системно-комунікативний метод, що сприяє автоматизованому засвоєнню мовних явищ та їх активному використанню в різних видах мовленнєвої діяльності. Його ефективність забезпечується багаторазовим повторенням мовних одиниць: 28-кратним усвідомленим повторенням для введення в короткочасну пам'ять, 150-кратним – у різних комбінаціях для закріплення на проміжному рівні та 100-кратним

використанням у мовленнєвій діяльності для інтеграції в довготривалу пам’ять учнів (Мартинова, патент на винахід, 2002).

О. Паршикова обґрунтовує теоретичні засади навчання іноземної мови в початковій школі, що передбачають узгодження процесу засвоєння мови із розвитком пізнавальної, комунікативно-мовленнєвої, мотиваційної та діяльнісної сфер учнів. Учена доводить ефективність природовідповідного комунікативно-ігрового методу, який враховує вікові особливості дітей та їхні можливості засвоєння мовного матеріалу за обмежений час.

Запропонована система навчання базується на поступовому розвитку комунікативних навичок: «*квазіспілкування*» – виконання комунікативних завдань через рецепцію, імітацію або репродукцію засвоєних мовленнєвих зразків у незмінному вигляді; «*протоспілкування*» – модифікація засвоєних мовних структур відповідно до нових обставин у типовій ситуації; «*параспілкування*» – використання засвоєних мовленнєвих зразків у зв’язку з почутою або прочитаною інформацією шляхом синтаксичної реорганізації мовного матеріалу; «*метаспілкування*» – комбінування раніше вивчених мовних конструкцій для реалізації різних видів комунікації в змістово доступних ситуаціях (Паршикова, 2010).

Знання засобів навчання іноземних мов надані в найбільш повному обсязі в дослідженнях В. Редько. Автор зазначає, що **підручник** для молодших школярів є основним засобом навчання, оскільки він забезпечує ефективну організацію навчального процесу та сприяє засвоєнню мовного матеріалу. Кольорові ілюстрації та фотографії підвищують емоційне сприйняття й покращують запам’ятовування, а письмова основа навчання активізує роботу різних аналізаторів, що сприяє глибшому засвоєнню мовних структур Зорове сприйняття вправ забезпечує усвідомлене засвоєння матеріалу та формування стійких навичок його використання. Читання тематичних текстів із подальшим

продукуванням змісту розвиває підготовчі комунікативні уміння, а робота з фабульними текстами та їх обговорення сприяє розширенню словникового запасу й розвитку мовленнєвої діяльності (Редько, 2017).

Уміння навчати учнів початкових класів:

– фонетики англійської мови можуть розвиватися на ґрунті результатів досліджень: О. Коломінова, С. Роман, 2006; В. Пономарьова, 2010; C. Laroy, 1996; C.-M. Marianne, 1996;

– техніки читання та письма можуть набуватися на ґрунті результатів досліджень В. Плахотника, 1992; В. Прокоф'єва, 1996; О. Бігич, 2000; D. Byrne, 1991; A. Raimes, 1983;

– читання фабульних текстів можуть набуватися на ґрунті результатів досліджень: С. Захарової, 1983; Яблонської, 2004; Т. Полонської, 2017;

– іншомовної лексики можуть набуватися на ґрунті результатів досліджень: О. Коломінової, 2005; V. Allen, 1983; P. Watcyn-Jones, 1993;

– іншомовної граматики можуть набуватися на ґрунті результатів досліджень: M. Rinvolucri, 1986; S. Woodward, 1997; М. Курбатової, 2000; І. Лащикової, 2006; D. Cobb, A. Shwarz A, 1986;

– монологічного мовлення на ґрунті результатів досліджень: Р.Мартинової, 2004; О. Романовської, 2007;О. Гузь, 2005;

– діалогічного мовлення на ґрунті результатів досліджень Р. Мартинової, 2004; І. Мирковіч, 2017; К. Остапенко, 2003; О. Коломінової, 1999; С. Роман, 2005; О. Карп'юк, 2005; Н. Кочубей, 2014;

– аудіювання з урахуванням індивідуальних здібностей кожної дитини на ґрунті результатів досліджень: Н. Жеренко, 2000; Л. Городничої, 2009; О. Метьолкіної, 1997.

Отже, встановлення у майбутніх учителів початкових класів вищезазначених компетентностей і є їх ***готовністю*** до викладання іноземної мови дітям молодшого шкільного віку.

Натомість такий вид ***готовності*** майбутніх учителів до навчання молодших школярів іноземної мови не забезпечує дітям такий рівень іншомовної діяльності, який вимагається сучасним замовленням суспільства та їх реальним інтересам. У кращому випадку вони навчаються: тематичного мовлення; читання спрощених адаптованих текстів; обмеженому за змістом листуванню зі своїми іноземними друзями та сприйманню на слух сповільненого в темпі і спрощеного у змісті мовлення.

Основну причину такого недостатнього володіння іноземною мовою молодшими школярами ми вбачаємо у відсутності іншомовного говоріння для вирішення навчальних і побутових проблем їх життєдіяльності. Саме така форма ***готовності*** майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) і іноземної мови як засобу здобуття знань і умінь з цієї дисципліни буде розглянута в іншій частині цього параграфа.

Поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованої педагогічної діяльності з навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови»

Така форма ***інтегрованої готовності*** не має чіткого визначення в сучасній лінгводидактичній науці, оскільки відсутні дослідження, присвячені підготовці майбутніх учителів початкових класів до здійснення будь-якої педагогічної діяльності засобами іноземної мови з подальшим іншомовним викладанням хоча б одного освітнього компонента молодшим школярам з перших днів їхнього навчання. Це зумовлено тим, що навіть найпростіший за змістом освітній компонент вимагає від дітей володіння іншомовною лексикою, граматичними структурами та мовленнєвими зразками для розуміння пояснень учителя, висловлення власних думок щодо почутого та виконання відповідних навчальних дій.

Водночас вважаємо можливим розв'язання цієї важливої педагогічної проблеми шляхом:

– *спеціальної організації* навчально-виховного процесу, яка повинна враховувати: *психологічні закономірності* засвоєння предметної інформації засобами попередньо невідомої учням іноземної мови*; дидактичні закономірності* поступового переходу до засвоєння нових доз предметного та іншомовного матеріалу лише за умови майже повного опанування попередніх; обов'язкове *повторення* основних елементів раніше вивченого предметно-мовленнєвого матеріалу в усіх подальших частинах навчального процесу в межах певного етапу навчання.

– *проведення інтегрованих занять,* спрямованих на формування у майбутніх учителів компетентності щодо змісту певного предмета іноземною мовою та його інтегрованого іншомовного викладання молодшим школярам;

– *залучення дітей* до здобуття предметних знань та формування умінь їх практичного застосування в умовах іншомовного супроводу, що сприятиме одночасному розвитку предметних і мовленнєвих навичок.

Розглянемо детально складники такої інтегрованої ***готовності***.

Інтегрована реалізація психолого-педагогічної компетентності як засобу організації навчально-виховного процесу. Цей процес розпочинається з формування психолого-педагогічної компетентності за відповідними фаховими програмами рідною мовою. Однак набуті знання та уміння мають реалізовуватися в процесі навчання та виховання дітей зазначеного предмета засобами іноземної мови. Для майбутніх учителів це стає можливим завдяки їхнім попереднім знанням іноземної мови, а також тій мовній підготовці, яку вони отримують у межах загального курсу вивчення іноземної мови. Для учнів, які раніше не вивчали іноземну мову, цей процес відбувається за допомогою: екстралінгвістичної семантизації мовлення практикантів (використання жестів, ілюстрацій, предметної

наочності тощо); поступового накопичення знань активного мовного матеріалу, необхідного для опанування освітнього компоненту, що вивчається. Розглянемо приклади кількох видів виховної роботи з молодшими школярами та організації класного середовища для проведення уроку засобами англійської мови.

Підготовка класу до уроку відбувається англійською мовою на ґрунті вживання фраз класно-урочної тематики, а саме: «*Good morning, children. I'm glad to see you. I'm glad to see you, Bohdanchyk. Have you recovered yet? – Yes, you have. Children, who is on duty today? I see, it's Mariyka. But why is the blackboard dirty? Come, Mariyka, to the blackboard and clean it. Thank you. Now let's start our lesson*».

Патріотичне виховання.

«*Children, what is this? – A rectangle. Let's divide it into two parts with a horizontal line. Paint the top of this rectangle with a blue paint. Look how it should be done. Has everybody painted a rectangle? Well done! Now paint the bottom of this rectangle with a yellow paint. Children, have a look! We painted the flag of Ukraine. This is the flag of our Motherland – Ukraine. Children, what is this?*» – Діти відповідають хором та індивідуально.

Розвиток уваги до навчання.

Припустимо, що учень прийшов на урок образотворчої діяльності (малювання) без акварельних фарб, які треба було обов'язково принести. Учитель не витрачає навчальний час на нотації, а відразу залучає учня до навчальної діяльності. Він говорить: «*I see, you have not brought the watercolors today. That's why take my watercolors. I would like you to work at the lesson together with the other pupils and do all the necessary tasks. Today, children, we are going to learn how to paint leaves. Take pencils and draw leaves in pencil at first. Now cover the leaves with green watercolors». Далі учитель знову звертається до учня, який забув принести фарби, але все ж таки був залучений до процесу навчання: «Show me your drawing, please.*

Yes, well-done. Just colour the leaves. I am glad that you can do this work together with us».

Педагогічна етика може реалізовуватися таким чином. Учень неякісно виконав домашнє завдання, яке полягало у зображенні дерева. Однак учитель у жодному разі не показує цей невдалий малюнок класу і не сварить учня, а просить його виконати завдання ще раз, говорячи такі фрази: «*Petro, go to the blackboard. Take a piece of chalk and paint some parts of the picture. Tell me, please, how you will paint a trunk*».

First pupil: «I am drawing two lines. They are making narrow upward. And at the same time they are making wider downwards».

*Teacher: «*What can you do to show the rough surface of the tree?» Якщо учень мовчить і знає відповіді, учитель звертається до класу зі словами: «Children, who knows the answer?»

Second pupil: «I know. To make the trunk of the tree rough we must cover it with pencil strokes».

Teacher: «What color should these stokes be?»

Second pupil: «Brown».

Teacher (addressing the first pupil): «Take some brown chalk and do this task. Well-done. Now everybody sees that you have done a very nice picture». «Now, children, we are going to learn how to paint the leaves. What leaves does a maple tree have?»

Якщо учень не відповідає, то учитель ставить це питання класу. Уся подальша робота проводиться аналогічно. Отже, проблема недостатньо якісного виконання домашнього завдання вирішилася педагогічно правомірним шляхом.

Аналітичне, творче мислення може розвиватися шляхом демонстрації учням певного елементу малюнку, з якого можна створити його різні версії. Наприклад, студент-практикант малює на дошці витягнутий у формі овал і каже дітям «*Children, look at the blackboard and*

say: What is this? What pictures can be created from this element?» Діти кажуть: «a cat, a dog, a vase, a pea». І далі вони отримують завдання намалювати предмети і розмалювати їх фарбами на їх розсуд.

Таким чином, майбутні учителі початкових класів мають реалізовувати свою ***психолого-педагогічну компетентність*** в іншомовному супроводі як засіб організації освітнього процесу в початковій школі.

Інтегроване формування предметно-змістової та іншомовно-мовленнєвої компетентностей з урахуванням того, що перша з них є домінувальною, а друга – обслуговуючою. Тому сутність інтеграції цих компетентностей полягає в набутті: ***знань*** з історії розвитку образотворчого мистецтва, його різних жанрів та різних художніх засобів його представлення та умінь практичної реалізації візуальних художніх образів на площині; ***знань*** іншомовних явищ, тематики, що вивчається, та умінь їх використання для іншомовного здобуття предметних знань, коментування своїх зображувальних дій та презентації своїх намальованих творів.

Прикладами формування ***предметної*** та ***іншомовної компетентностей*** можуть бути такі:

– *опанування історії розвитку образотворчого мистецтва*: читання англомовних текстів про історичні передумови розвитку різних видів живопису в різних країнах та історичних періодах, обговорення й аналіз отриманої інформації, написання власних творів із розширенням відомого матеріалу та їх презентація одногрупникам;

– *вивчення жанрів живопису*: прослуховування іншомовної лекції викладача про сутність певного жанру та її конспектування, читання відповідного матеріалу в підручнику, опис малюнків у цьому жанрі із зазначенням його особливостей, створення власних робіт у цьому стилі та їх демонстрація одногрупникам для спільного обговорення;

– *малювання картин певної* (натюрморт) *тематики*: іншомовне вираження мотивації створення картин із зображенням квітів, ягід та фруктів, виконання малюнків у визначеному жанрі, англомовна презентація робіт із обґрунтуванням вибору художнього засобу, порівняння представлених малюнків і визначення найкращого.

Інтегроване формування методичних компетенцій, а саме: предметно-методичної та лінгвометодичної, полягає у: ***знанні*** методичних прийомів навчання образотворчого мистецтва та ***знанні*** методики викладання іншомовного мовного та мовленнєвого матеріалу, необхідного для вираження предметно-методичних знань іноземною мовою; ***умінні*** виконувати всі методичні дії з зображення всього запрограмованого матеріалу та представляти свої малюнки однокласникам в англомовному супроводі.

Проілюструємо прикладами:

ПРИКЛАД 1. *Навчання дітей малювати* яблуко. Для цього необхідно знати техніку зображення яблука. Вона складається із таких кроків:

Крок 1. Малюємо квадрат розміром 8 на 8 см і поділяємо його посередині перпендикулярними прямими, усередині квадрата малюємо контур яблука.

Крок 2. Малюємо паличку та листочки біля яблука. Стираємо зайві лінії.

Крок 3. Беремо олівець і, не сильно натискаючи, позначаємо темні ділянки нашого яблука.

Крок 4. Тепер натискаємо добре на олівець і наносимо нові лінії по зазначених ділянках, при цьому розширюючи їх, роблячи перехід між кольором. Щоб зробити ділянку темнішою, ми можемо зафарбовувати хрест на хрест. Краї листків робимо хвилястими.

Крок 5. Зафарбовуємо сильніше низ яблука і його бік, середину яблука зафарбовуємо просто прямими лініями, сильно зафарбовувати не треба, бо на неї падає світло.

Відповідно до цих методичних дій методика навчання дітей іншомовного сприйняття цих знань; образотворчих дій та їх англомовного коментування передбачає таке:

– Введення нових лексичних одиниць та їх екстралінгвістична та перекладна семантизація;

– Активізація цієї лексики на рівні знань кожної її одиниці;

– Вправи з читання та самостійного складання словосполучень та окремих речень з лексичними одиницями, що вивчаються;

– Читання навчального тексту, зміст якого полягає у навчанні дій із зображення даного предмета;

– Відповіді на спеціальні деталізовані запитання до тексту та його усний та письмовий виклад.

Вважаємо, що названі методичні дії забезпечать безперешкодне розуміння дітьми мовлення учителя щодо навчання зображення цього предмета.

ПРИКЛАД 2. Навчання дітей презентувати свої малюнки може здійснюватися за такою методикою:

– Розглядання свого малюнка і самостійний добір лексики, потрібної для його детального опису.

– Складання плану опису свого малюнка.

– Письмовий виклад опису свого малюнка.

– Читання написаного і його редагування.

– Усний виклад опису свого малюнка для себе.

– Усна англомовна презентація свого малюнка оточуючим і відповіді на їх запитання.

Подані два приклади англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів і презентації ними своїх малюнків сприятимуть як розвитку в них умінь зображувати, так і початкового використання іноземної мови як засобу реально-мовленнєвої комунікації. Безумовно, ця гіпотеза буде перевірятися у наших подальших експериментах. Але вищезазначені теоретичні дослідження дають змогу вважати, що

«**Готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) і англійської мови»** як засобу здобуття знань і умінь освітнього компонента містить:

– Здатність до реалізації психолого-педагогічної компетентності задля організації навчально-виховного процесу.

– Здатність до взаємопов’язаного формування і реалізації у майбутніх учителів початкових класів художньо-образотворчої та іншомовної компетентностей, де перша – основна, а друга – лінгвообслуговувальна.

– Здатність до взаємопов’язаного формування предметно-методичної та лінгвометодичної компетентностей задля навчання дітей образотворчої діяльності (малювання) та презентації їх малюнків оточуючим людям засобами англійської мови.

Методи формування розглянутого виду ***готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) і іноземної мови*** будуть обґрунтовані далі.

1.4. Діагностика сформованності інтегрованої компетентності у здобувачів початкової освіти у процесі психолого-педагогічної, методичної, образотворчої та іншомовленнєвої діяльності

Підготовка педагогів до інтегрованого викладання різнопредметних дисциплін стала предметом досліджень багатьох учених, які обґрунтовували свої концепції через загальнодидактичні та предметно-специфічні принципи. Такі системи забезпечували майбутнім учителям науковість, цілісність, логічність і безперервність у здобутті й удосконаленні профільних знань.

Запропоновані освітні компоненти, спрямовані на інтегроване навчання, відображають розвиток сучасних підходів до формування комплексного світогляду учнів. О. Вострікова розробив курс «Людинознавство», що об'єднував знання з анатомії, психології та соціалізації, ґрунтуючись на принципах природовідповідності, взаємозв'язку навчальних блоків, соціальної обумовленості та активної пізнавальної діяльності (Вострікова, 1984).

В. Ільченко розробила освітній компонент «Довкілля», що інтегрував географію, історію та літературу на ґрунті теми «Наш край», спираючись на принципи сутнісної інтеграції, природовідповідності, науковості та взаємозв'язку навчання і виховання (Ільченко, 1999).

Т. Гільберг, С. Тарнавська та Н. Павич розробили освітній компонент «Я досліджую світ», який поєднував природничі науки, мистецтво, трудове навчання та музику, акцентуючи увагу на принципах системності, ієрархічності та гармонійного розвитку особистості (Гільберг, Тарнавська, Павич, 2019).

В освітньому компонеті «Людина і світ» Н. Бібік і Н. Коваль розкривають вплив соціально-економічних чинників на розвиток особистості, базуючись на принципах: **системності –** взаємозв'язок між природними, суспільними та економічними явищами; цілісності;

внутрішньої мотивації; гнучкості педагогічних підходів – адаптація викладання до потреб класу (Бібік, Коваль, 1990).

Інтегровані курси сприяють комплексному засвоєнню знань, об'єднуючи предмети навколо єдиної концепції. Вони базуються на принципах зв’язності змісту, природовідповідності навчального процесу, розвитку соціальних навичок і формуванні цілісного світогляду учнів. Такі курси готують учителів до викладання взаємопов’язаних предметів на ґрунті предметної інтеграції. Водночас відповідно до теми дослідження, майбутні вчителі мають опанувати принципи ***процесуальної інтеграції***, де один предмет є змістовим (основним), а інший – мовним (допоміжним) (Мартинова, 2016). Авторами таких освітніх компонентів є:

О. Попель змоделювала навчання англомовної презентації технічного обладнання, враховуючи принципи змістової та процесуальної єдності, структурної логіки (Попель, 2015).

Н. Приміна розробила методику навчання читання англомовних лоцій для судноводіїв, орієнтуючись на професійні потреби, систематизацію матеріалу та мотивацію до читання аутентичних текстів (Приміна, 2017).

І. Левчик довела ефективність підготовки майбутніх психологів англійською мовою через аналіз конфліктних ситуацій та їх мовленнєве опрацювання, що сприяє засвоєнню мовного матеріалу в реальному ситуативному спілкуванні. Такий засіб розв’язання конфліктних ситуацій в іншомовному супроводі базується на принципах: *взаємозв’язку навчання і виховання; іншомовної комунікативності навчально-виховного процесу; вивчення мовних явищ на прикладах тематично обумовлених речень; поступового наростання мовних труднощів для мовленнєвого вирішення конфліктних ситуаціях; достатності іншомовного мовлення для зміни уваги з форми говоріння на зміст конфліктних ситуацій, необхідної для їх вирішення* (Левчик, 2014).

Попри різні сфери застосування, ці підходи мають спільні лінгводидактичні характеристики: змістова залежність іншомовного матеріалу від предметного; попереднє засвоєння іншомовних структур для розуміння навчального змісту; системне повторення мовного й предметного матеріалу на подальших етапах навчання для його поглиблення й уникнення забування.

Інтегроване навчання поєднує змістовий та мовний складники, сприяючи ефективному засвоєнню знань і розвитку міждисциплінарних компетенцій.

І. Мирковіч у своєму дослідженні обґрунтовує підготовку майбутніх учителів до навчання молодших школярів англійського діалогічного мовлення через драматизацію автентичних казок, інтегруючи предметний та процесуальний складники.

Навчання ґрунтується на ***спільності цілей***, що передбачає засвоєння предметного змісту й мовних знань у реальному спілкуванні. ***Спільність елементів*** забезпечується логічним поділом казки на частини з відповідним мовним матеріалом. ***Спільність компонентів*** дозволяє не лише сприймати й відтворювати казку, а й використовувати її мовленнєві засоби. ***Спільність методів*** полягає у виконанні однакових дій для засвоєння змісту та мовного матеріалу. ***Спільність засобів*** виражається у використанні вербальних і невербальних прийомів для розкриття змісту й мовної форми твору. ***Спільність контролю результатів*** спрямована на оцінювання загальнонавчальних, соціокультурних знань і рівня володіння іншомовною лексикою (Мирковіч, 2017).

Здатність майбутніх учителів початкових класів розробляти ефективні навчальні процеси та забезпечувати високі результати в іншомовному мовленні, розвитку й вихованні учнів свідчить про їхню інтегровану педагогічну готовність. Однак цей приклад може лише слугувати основою, а не повним відображенням усіх принципів

підготовки, оскільки інтегрована професійна діяльність має специфічні вимоги. Вона передбачає оволодіння художньо-графічною компетентністю, іншомовною компетентністю не лише в загальній мовленнєвій культурі, а й у спілкуванні на теми образотворчої діяльності (малювання), психолого-педагогічною компетентністю з урахуванням вікових особливостей дітей, а також методичною компетентністю, що дозволяє навчати образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, яка є для учнів новою.

Вважаємо, що для досягнення всіх вищезазначених видів компетентностей у майбутніх учителів початкових класів їх професійна підготовка має здійснюватися за такими принципами:

Принцип мотивації інтегрованої педагогічної діяльності базується на усвідомленні майбутніми учителями початкових класів, що єдиний засіб досягнення умінь іншомовного спілкування у молодших школярів є їх залучення до такого спілкування вже з перших днів здобуття ними знань хоча б з одного освітнього компоненту. Причому їх мотивація має бути не ***зовнішньою***, яка пов'язана з матеріальною зацікавленістю у такої праці, а ***внутрішньою***, яка пов'язана з бажанням досягти в учнів високого рівня як знань і умінь з образотворчої діяльності (малювання), так із іншомовного спілкування.

В аспекті предметно-образотворчої діяльності – це бажання майбутніх педагогів передати школярам почуття прекрасного, любові до природи, до навколишньої дійсності, формування в них естетичного смаку, а також умінь передачі всього цього через художню графіку та самостійно створений сюжетний малюнок.

В аспекті іншомовно-мовленнєвої діяльності – це не тільки розуміння необхідності високого рівня володіння іноземною мовою на сучасному етапі розвитку нашого суспільства, а й бажання залучення учнів до культури та мистецтва інших народів, розуміння їх традицій,

звичаїв, специфіки мовного спілкування через взаємну презентацію зразків створених художніх робіт.

Принцип самореалізації майбутнього учителя в інтегрованій педагогічній діяльності обґрунтовується необхідністю постійного вдосконалення своїх художньо образотворчих та іншомовно-мовленнєвих умінь у зв'язку з постійним розвитком сучасного світу.

Під «самореалізацією учителя» В. Клочко та Є. Галажинський розуміють усвідомлений процес, що вимагає вольових зусиль, активності та цілеспрямованості для висловлення власних думок, аргументованої позиції та запропонування власного вирішення професійних завдань (Клочко, Галажинський, 1999).

У предметно-образотворчій діяльності це виявляється у здатності педагога відтворювати об’єкти довколишнього світу, передавати їхню виразність через гармонійне поєднання кольорів, створювати авторські живописні роботи в різних стилях (реалізм, кубізм, імпресіонізм) та демонструвати свої творчі досягнення на художніх виставках.

В іншомовно-мовленнєвій діяльності самореалізація виявляється у вільному володінні мовленням, здатності опрацьовувати іншомовну професійну літературу, спілкуватися з носіями мови у сфері мистецької освіти. Високий рівень володіння цими навичками підвищує авторитет учителя як художника і педагога, формує в учнів зацікавлення предметом і повагу до його професійної компетентності.

Проте оволодіння двома видами діяльності недостатнє для ефективної передачі знань учням. Це вимагає педагогічної майстерності, яка забезпечує здатність передавати художній і мовний досвід у зрозумілій і доступній формі. Досягнення цієї майстерності відбувається через реалізацію іншого принципу: високорівневої методичної компетентності педагога.

Принцип високорівневої методичної компетентності педагога, під яким розуміємо його «готовність до передачі своїх знань та умінь учням у галузі предмета, що викладається, і досягнення в них високих результатів навчання» (Боднар, 2015). Цей принцип реалізується в: здатності розподілити навчальний зміст на частини, що поступово ускладнюються і підлягають засвоєнню; активізації уваги учнів до виконання образотворчих дій в їхньому іншомовному супроводі; чітке, зрозуміле та логічне пояснення кожного руху руки для досягнення необхідної графічної форми предмета, а також нормативного фонетичного озвучування англійською мовою відповідних предметно-образотворчих дій; навчанні учнів користуватися комп'ютерними програмами задля досягнення результатів у малюванні та одночасному володінні відповідною іншоземною мовою.

Вищеописані рівні професійної та методичної компетентностей учителя стимулюватимуть їх до постійної творчої діяльності, як у галузі предмета «Образотворче мистецтво», так і в галузі предмета «Іноземна мова», що закладатиме основи для їхньої подальшої самоосвіти.

Принцип самоосвіти, під яким розуміють «форму індивідуальної навчальної діяльності, що спрямована на здобуття знань шляхом самостійних занять, без допомоги викладача. Це можливо за таких умов: бачення життєвого сенсу у навчанні, свідомої постановки цілей самоосвіти, здатності до самостійного мислення, самоорганізації, самоконтролю» (Свідерська, 2016, с. 51).

Реалізація означеного принципу досягається шляхом: рефлексивної потреби пізнання нової інформації у відповідних галузях знань; висуванням цілей самовдосконалення та способів їх досягнення; самостійного відбору та читання професійної літератури як рідною, так і іноземною мовами; вивчення новостворених видів художньої творчості та спробою реалізувати свої професійні можливості в них; презентація своїх

робіт на мистецьких конкурсах, як усередині країни, так і за її межами; поглиблення своїх теоретичних знань у вигляді подання доповідей з образотворчого мистецтва іноземною мовою на міжнародних конференціях; написання наукових статей та проведення дисертаційних досліджень у вибраній галузі знань.

Описаний рівень самоосвіти призводить до безперервності процесу навчання майбутнього педагога.

Принцип неперервності освіти, за визначенням С. Гончаренка, передбачає систему засобів, способів і форм для здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності та культури. Для особистості – це процес формування та задоволення пізнавальних запитів і духовних потреб через навчальні заклади та самоосвіту. Для держави – стратегічний напрям соціальної політики, що забезпечує розвиток кожної людини. Для суспільства – механізм збереження та оновлення професійного і культурного потенціалу. Для світового співтовариства – спосіб взаємозбагачення культур і міжнародного співробітництва у сфері освіти (Гончаренко, 2011, с. 318–319).

Виходячи з цього визначення, реалізація ***принципу неперервності освіти*** має складатись із виконання двох основних, послідовних дій: із створення умов, які б спонукали майбутніх учителів початкових класів до необхідності постійного надбання нових знань і умінь з усіх видів їх педагогічної діяльності; із формування в них постійного власного бажання до професійного самовдосконалення на ґрунті усвідомлення як загальних змін у розвитку суспільства, так і конкретних змін у змісті і методах навчання предметів, що вони викладають молодшим школярам.

Неперервність освіти в галузі образотворчого мистецтва в університеті забезпечується здобуттям і поступовим розширенням знань, освоєнням технік зображення навколишньої дійсності, презентацією

власних робіт однокурсникам і професійним художникам, а також відвідуванням виставок видатних митців у позанавчальний час.

Неперервність освіти в галузі вивчення англійської мови як засобу її використання для навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів здійснюється шляхом: вивчення спеціальної тематичної лексики і граматичних засобів її використання для: читання і розуміння текстів мистецької спрямованості; її нормативного використання у власному монологічному, діалогічному і полілогічному мовленні; самостійного розширення тематичного англомовного словникового запасу для опису ускладнених власних малюнків і опису художньо-графічних творів відомих українських і зарубіжних митців.

Неперервність освіти в післядипломний період зумовлена потребою фахівців у професійному вдосконаленні. Вона реалізується через англомовне читання професійної літератури, відвідування мистецьких виставок у різних країнах із використанням цифрових технологій, самостійне опанування нових технік малювання та участь у міжнародних виставках. Цей творчий процес триває протягом усього життя. Для оцінки ефективності підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів образотворчої діяльності англійською мовою пропонуємо визначати їхню готовність за відповідними ознаками.

Зміст педагогічної готовності. Педагогічна готовність майбутніх учителів виявляється у володінні теорією навчально-виховної діяльності, сформованою видатними педагогами минулого та сучасності, а також у здатності застосовувати ці теорії на практиці для розв’язання глобальних і поточних педагогічних завдань. Вона передбачає уміння використовувати зміст навчальних предметів як засіб виховання особистості, запобігати конфліктним ситуаціям у навчальному процесі, а в разі їх виникнення – справедливо й толерантно їх вирішувати.

Зміст психологічної готовності. Психологічна готовність включає знання теоретичних основ розвитку особистості учнів певного віку, зокрема особливостей їхнього мислення, пам'яті та уваги. Вона передбачає розуміння різних способів сприйняття, осмислення та довготривалого засвоєння нової інформації, а також уміння диференціювати типи темпераментів дітей, враховуючи їхні індивідуальні можливості у навчальному процесі.

Зміст інтегрованої готовності. У сфері *образотворчої діяльності (малювання)* інтегрована готовність передбачає обізнаність з теоретичними засадами та практичним застосуванням образотворчого мистецтва, термінологією та засобами художньої виразності, що використовуються у процесі навчання молодших школярів. Вона включає знання жанрів образотворчого та декоративно-ужиткового мистецтва, видів живописної техніки, технологій роботи з художньо-графічними матеріалами, законів композиції, правил перспективи, кольорознавства та уміння створювати графічні, мальовничі й скульптурні твори. Також важливими є знання особливостей розвитку дитячої образотворчої творчості та уміння формувати художньо-творчі здібності учнів. Майбутній учитель повинен розуміти роль уроків образотворчого мистецтва у системі естетичного виховання та створювати мотивуюче середовище для самовираження дітей. Обізнаність з методикою підготовки й проведення уроків малювання у початковій школі, а також здатність самостійно обирати ефективні методи, форми та засоби навчання є невід'ємною частиною професійної компетентності (Типова навчальна програма, 2019).

У сфері іноземної мови інтегрована готовність включає володіння словниковим запасом обсягом 2500 лексичних одиниць, що охоплюють усю предметну термінологію, а також здатність безпомилкового виконання завдань рівня B2 відповідно до Загальноєвропейських

рекомендацій з мовної освіти. Важливим є володіння соціокультурною інформацією про життя, побут, звичаї та традиції носіїв мови.

Зміст методичної готовності проявляється у здатності передавати учням знання та навички зображення предметів на різних поверхнях (папері, дошці, полотні) й коментувати свої дії англійською мовою. Майбутній учитель має володіти методичними прийомами розвитку як образотворчих умінь учнів, так і їхньої англомовної комунікації, а також навчати дітей демонструвати свої малюнки та супроводжувати їх англомовним описом.

Методика формування всіх зазначених аспектів готовності майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою буде детально розглянута у подальших розділах дисертації.

ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 1

Сутність інтегрованої підготовки майбутніх учителів полягає у формуванні знань і умінь у сферах образотворчої діяльності (малювання), англомовної комунікації та методики їх спільного застосування. *Образотворча компетентність* формується засобами іншомовного супроводу навчального процесу, тоді як педагогічні компетенції розвиваються рідною мовою.

Методологічні засади інтегрованої підготовки майбутніх учителів до навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови ґрунтуються на законах діалектики. Закон єдності та різноманіття обґрунтовує необхідність одночасного розвитку художньо-образотворчої та англомовної компетентностей. Закон єдності й боротьби протилежностей пояснює подолання труднощів у засвоєнні предметного матеріалу англійською мовою. Закон переходу кількісних змін у якісні підкреслює роль багаторазового повторення дій малювання із супровідним коментуванням англійською мовою. Закон заперечення заперечення вимагає оновлення підходів до викладання, зокрема переходу від розмежування дисциплін до їх інтегрованого навчання.

Готовність до інтегрованого навчання передбачає організацію навчального процесу, володіння художньо-образотворчою та іншомовною компетентностями, методичну підготовку учнів до презентації власних творів англійською мовою.

Лінгводидактичні принципи базуються на мотивації інтегрованого навчання, що передбачає природне занурення школярів в іншомовне середовище, де англійська мова є засобом засвоєння навчального матеріалу.

Самореалізація майбутніх учителів включає створення художніх робіт, їх презентацію на міжнародних виставках, організацію конкурсів

дитячої творчості, підготовку ілюстрованих фотоальбомів з англомовним супроводом.

Методична компетентність охоплює структурування навчального матеріалу, поступове його ускладнення, узгодженість кожного етапу викладання, пояснення технічних аспектів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, розвиток навичок роботи з комп'ютерною графікою.

Самоосвіта є важливим компонентом професійного розвитку, що вимагає вдосконалення фахових знань, вивчення наукової літератури, експериментування з жанрами живопису та їх представлення на виставках.

Неперервна освіта забезпечує постійне оновлення знань відповідно до розвитку суспільства й технологій. Вона включає інтегроване вивчення образотворчої діяльності (малювання) та англійської мови, системне поглиблення знань через наукові дослідження, удосконалення художніх і мовленнєвих умінь. Післядипломна освіта передбачає вивчення сучасних вимог до мистецької освіти, створення художніх робіт, їх презентацію на зустрічах із митцями, участь у виставках онлайн із можливістю англомовного спілкування, залучення учнів до художньої діяльності та конкурсів із англомовним представленням робіт.

Результати дослідження є основою для розробки концепції формування художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей у їх взаємозв'язку. Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у публікаціях автора [288; 285; 287; 289; 291; 294; 295; 297; 302; 315].

РОЗДІЛ ІІ. ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД

Викладання освітніх компонентів іноземною мовою учням початкових класів вимагає сформованності у них різних видів професійно спрямованих компетентностей: психолого-педагогічної, методичної, образотворчої та іншомовної. Розглянемо їх.

Вибір мови: рідної чи іноземної для формування компетентностей залежить від того, які саме предмети надалі викладатимуться молодшим школярам іноземною мовою. В нашому випадку – це «Малювання». Отже, майбутні учителі також мають опинитися в системі інтегрованого оволодіння знаннями та уміннями «образотворчого мистецтва» в їхньому іншомовному супроводі. Звідси випливає, що: психолого-педагогічна та методична компетентності формуватимуться українською мовою, а іноземна мова вивчатиметься за методикою «професійної спрямованості»; образотворча та іншомовна компетентності будуть формуватися в єдиному процесі навчання за методикою інтегрованого оволодіння знаннями та уміннями у двох різнотипних компонентів, з яких «освітній» є основним, а «іншомовно-мовленнєва» – допоміжним. Реалізація такого виду педагогічної інтеграції буде представлено на певних етапах процесу навчання.

2.1. Актуалізація готовності здобувачів вищої освіти до інтеграції образотворчої діяльності (малювання) здобувачів початкової освіти засобами англійської мови

Педагогічні умови є важливими для ефективної професійної підготовки майбутніх учителів, оскільки вони створюють оптимальне середовище для формування необхідних компетентностей. Насамперед варто відзначити, що в науковій літературі термін «умова» розглядається

як чинник, що забезпечує можливість виникнення, реалізації або функціонування певного явища. Водночас це комплекс характеристик реальної дійсності, які впливають на перебіг подій. Окрім цього, умови можуть визначатися як сукупність правил або вимог, що сприяють ефективній діяльності тієї чи іншої системи. Це явище може формуватися як безпосередньо через навчальний процес, так і опосередковано шляхом діяльнісного впливу окремої особистості або групи людей (Словник-довідник, с. 193). «педагогічна умова» розглядається як важливий чинник, що забезпечує результативність освітнього процесу, зокрема у сфері професійної підготовки бакалаврів і магістрів. Цей процес відбувається під впливом активності як самих здобувачів освіти, так і викладачів (Словник-довідник, с. 193).

У контексті вищої освіти педагогічна умова сприяє розвитку ключових когнітивних і особистісних характеристик майбутніх спеціалістів: мислення, пам’яті, уваги, емоційного інтелекту, здатності до рефлексії, а також формуванню їхньої професійної готовності, зокрема іншомовної, комунікативної та методичної компетентностей. Важливим аспектом є міжкультурна компетентність, що забезпечує здатність до ефективного спілкування в полікультурному середовищі.

Значна увага у дослідженнях методики викладання приділяється систематизації педагогічних умов, що сприяють розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців (Я. Гнатенко). Зокрема, методолого-теоретичні умови включають аналіз наукових підходів до формування компетентності, принципи професійної підготовки, нормативно-правові засади та інноваційні методики, які використовуються у міжнародній освітній практиці.

Організаційно-методичні умови передбачають чітку структуру освітнього процесу, узгодження навчальних компонентів у рамках фахової підготовки та інтеграцію міжпредметних зв’язків. Також важливими є

критерії оцінювання сформованості компетентностей, що включають систему моніторингу та діагностування рівня володіння іншомовною комунікацією і професійними навичками.

Перспективність такого підходу підтверджується дослідженнями з підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін (О. Тіщенко), що наголошують на створенні міжкультурного та міждисциплінарного змісту навчання, застосуванні інтерактивних методів і залученні студентів до комунікації з представниками інших культур. У підготовці вчителів іноземних мов (С. Радул) важливими педагогічними умовами є орієнтація на культурологічні засади, міжкультурне спілкування та інтеграція науково-дослідницької діяльності в освітній процес.

Забезпечення ефективного навчання іноземних мов у філологічній підготовці майбутніх учителів (В. Коваль) передбачає компетентнісно зорієнтоване навчання, розвиток лінгводидактичних стратегій і формування вмотивованості до оволодіння мовною та методичною компетентністю. У підготовці студентів до організації позакласної роботи з іноземної мови (О. Петрович) акцентується увага на створенні творчого середовища, використанні інтерактивних технологій та особистісно-орієнтованому підході.

Педагогічні умови, згідно з А. Семеновою та В. Стасюк (Словник-довідник, 2006), є обставинами, які визначають продуктивність професійної підготовки майбутніх фахівців і залежать від активності особистості та групової взаємодії. Р. Гуревич (1998) вважає їх структурною основою педагогічних технологій, що забезпечують реалізацію освітніх процесів. На думку А. Панібратської, вони включають методи, прийоми та засоби, що мотивують саморозвиток професійно значущих здібностей. К. Костюченко (2011) трактує їх як сукупність педагогічних можливостей і заходів, які забезпечують цілеспрямоване навчання. Водночас Т. Гельжинська розглядає їх через системний підхід,

акцентуючи на ієрархічній структурі навчальних методів і оцінці їхнього впливу на особистість.

Науковці також звертають увагу на необхідність розвитку комунікативних компетентностей у майбутніх учителів через адаптацію педагогічних умов до специфіки викладання іноземної мови. Досвід українських дослідників (О. Григорович, Н. Кічук) підтверджує, що формування міжкультурної комунікації майбутніх фахівців ефективніше відбувається шляхом поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю, зокрема через науково-дослідницьку та виробничу практику.

Важливим є також розвиток професійної толерантності у майбутніх педагогів (С. Чжан), що передбачає інтеграцію соціокультурних підходів у навчальний процес і залучення студентів до комунікативної взаємодії з носіями мови. Формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх філологів (Є. Бондаренко) передбачає активізацію навчальної та позааудиторної роботи, розвиток навичок іншомовної комунікації та рефлексивний аналіз професійного мовлення. У професійній підготовці майбутніх викладачів важливою умовою є створення творчого освітнього середовища, що мотивує студентів до самостійного пізнання та дослідницької діяльності (О. Задорожна).

Організаційно-педагогічні умови ще більшою мірою стосуються ефективного управління освітнім процесом. Д. Горобець (2010) вважає, що вони являють собою механізми, які дозволяють забезпечити керованість навчальним середовищем. А. Зубко (2002) виокремлює дві категорії таких умов: ті, що впливають на сам процес навчання (компетентність педагогів, рівень підготовки студентів), та ті, що сприяють його вдосконаленню (технічне та методичне забезпечення).

Щодо підготовки майбутніх учителів молодших класів до викладання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, організаційно-педагогічні умови охоплюють інтеграцію методик

викладання мистецтва й іноземної мови. Це включає міждисциплінарний підхід, який забезпечує узгодженість змісту навчальних дисциплін, а також застосування активних методів навчання: проєктної діяльності, рольових ігор, інтерактивних вправ, що сприяють розвитку мовних і творчих здібностей студентів. Важливим є й технічне забезпечення навчального процесу, зокрема використання цифрових технологій і мультимедійних ресурсів.

У процесі дослідження виокремлено такі педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови:

Процес формування ***психологічної компетентності*** майбутніх учителів початкових класів повинен здійснюватися рідною мовою та передбачати засвоєння знань про основні психологічні процеси, зокрема мислення, увагу, пам’ять, емоції, уявлення, а також про особливості психологічної поведінки дитини залежно від її вікових характеристик, типу темпераменту, когнітивних здібностей і мотивації до навчальної діяльності. Застосування цих знань у педагогічній практиці сприятиме формуванню відповідних професійно-психологічних умінь здобувачів вищої освіти.

Вивчення іноземної мови має здійснюватися відповідно до методу "професійного спрямування", який передбачає опанування лексичних і граматичних структур, необхідних для опрацювання фахових текстів, зокрема їх читання, аудіювання та подальшого обговорення. Тематика навчальних матеріалів може охоплювати такі аспекти, як: значення психології у вивченні поведінки людини, видатні українські психологи минулого і сучасності, вплив темпераменту дітей на результати навчання, розвиток уваги як чинник усвідомленого засвоєння навчального матеріалу. Опановані таким чином іншомовні знання та комунікативні уміння сприятимуть розвитку когнітивних здібностей учнів під час уроків

іноземної мови. Наведемо приклад реалізації психологічних дій на уроках з іноземної мови: *Children, be careful, pay attention to the order of words in the sentence (Діти будьте уважні, зверніть увагу на порядок слів у реченні).*

Процес формування ***педагогічної компетентності*** майбутніх учителів початкових класів здійснюється рідною мовою та охоплює два напрями: ***виховання*** і ***навчання***. У межах *виховної* діяльності здобувачі вищої освіти засвоюють знання про різні види виховання, зокрема патріотичне, інтернаціональне, трудове, фізичне, моральне, інтелектуальне та естетичне, а також набувають умінь формувати відповідні поведінкові прояви у своїх майбутніх учнів.

У *навчальному* напрямі, підготовка учителів передбачає здобуття знань, що сприяють їхньому свідомому засвоєнню, системному накопиченню, довготривалому збереженню у свідомості, здатності до самостійного розширення та практичного застосування в освітньому процесі та особистісному розвитку.

Вивчення іноземної мови здійснюється відповідно до методу "професійного спрямування", який забезпечує майбутніх учителів необхідними мовними засобами для реалізації виховної діяльності в іншомовному середовищі. У процесі навчання майбутні учителі опановують педагогічно орієнтовану лексику та граматичні конструкції, що дозволяють читати, слухати й обговорювати тематичні матеріали, такі як: вибір професії педагога, особливості роботи з молодшими школярами, внесок видатних українських педагогів у розвиток освіти. Засвоєні мовні знання та мовленнєві уміння створюють передумови для здійснення виховної роботи на уроках образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою.

Наведемо приклади реалізації педагогічних дій на уроках з іноземної мови:

“Why aren't you painting, Taras?	«Ти чому не малюєш, Тарасе?
– I left my drawing album at home.	– Я забув альбом для малювання дома.
You have to be careful when you put things in your bag. And now take a page from my album and start drawing the ornament the way I showed you on the board.”	Треба бути уважним, коли складаєш речі в портфель. А поки тримай сторінку з мого альбому і починай малювати орнамент так, як я показувала на дошці».
“Why are you crying, Olha?	«Чому ти плачеш, Ольго?
–He took my felt-tip pens and I can't draw.	– Він забрав мої фломастери і я не можу малювати.
– Andriy, why did you do that?	– Андрію, ти чому так зробив?
– Because she made my bag dirty.	– Тому що вона забруднила мій портфель.
– Children, is it nice to behave like that? Now, Taras, give Olga her felt-tip pens and continue to draw the cat as I showed you on the board. And you, Olga, must wash this black stain off his bag after class! Do you promise?	– Діти, хіба можна так себе поводити? Зараз відай Ользі фломастери і продовжуйте малювати котика, як я вам показував на дошці. А ти, Ольго, маєш змити цю чорну пляму з його портфелю після занять! Ти обіцяєш?
– Yes!»	– Так!»

Ефективна навчальна діяльність на уроках іноземної мови передбачає, що майбутні учителі зможуть систематизувати іншомовний матеріал, розподіляти його на взаємопов’язані частини та добирати відповідний лексико-граматичний контент до кожної теми, що вивчатиметься.

Формування ***іншомовної компетентності*** має здійснюватися безпосередньо іноземною мовою, однак на ґрунті змісту основного освітнього компоненту, що уможливлює розвиток умінь вільно оперувати термінологією та граматичними структурами в тематичному говорінні, читанні, письмі та аудіюванні. ***Водночас образотворча*** компетентність також формується засобами іноземної мови, що передбачає засвоєння

знань з історії живопису, його жанрів, а також розвиток умінь відтворювати навколишню дійсність на папері чи полотні.

Таким чином, процес формування іншомовної та образотворчої компетентностей здійснюється в єдиному інтегрованому навчальному процесі. Сутність методики полягає у викладанні освітнього компонента «Образотворча діяльність» (малювання) англійською мовою. Вивчення кожної змістової теми здійснюється поетапно: на *лінгвопонятійному етапі* здобувачі вищої освіти опановують предметні поняття, відповідну термінологію та новий лексичний матеріал; на *предметно-мовленнєвому етапі* прослуховують лекцію, опрацьовують тексти та обговорюють їхній зміст; на *предметно-діяльнісному етапі* застосовують здобуті знання на практиці. Такий підхід сприяє ефективному оволодінню фаховою дисципліною англійською мовою, що в майбутньому дозволить учителям початкових класів проводити інтегровані уроки образотворчої діяльності (малювання) з використанням іноземної мови у спрощеному, адаптованому для молодших школярів форматі.

Проте навчання учнів молодшого шкільного віку будь-якої дисципліни засобами мови, якої вони ще не знають і з вивченням якої не мають жодного попереднього досвіду, зумовлює необхідність формування у майбутніх учителів *методичної компетентності*.

Методична компетентність передбачає оволодіння чотирма ключовими аспектами методики навчання іноземних мов як самостійної наукової дисципліни. По-перше, це ***методологічні засади***, що включають визначення предмета і об’єкта навчання, методів дослідження, а також взаємозв’язок методики з діалектикою, психологією, педагогікою та лінгвістикою. По-друге, ***історія розвитку*** передбачає ознайомлення з розвитком методів викладання мов міждержавного спілкування, їхньою еволюцією та спадкоємністю. По-третє, ***практичний складник*** стосується навчання мовного матеріалу, зокрема фонетики, лексики, граматики, а

також розвитку видів мовленнєвої діяльності: монологічного, діалогічного та полілогічного мовлення, аудіювання, читання й письма. По-четверте, ***інтегроване навчання освітніх компонентів засобами іноземної мови*** включає організацію навчального процесу, який одночасно забезпечує засвоєння змістової предметної інформації та іншомовних засобів для її сприйняття, осмислення, запам'ятовування й практичного застосування.

2.2. Сутність психологічної, педагогічної та методичної компетентностей майбутніх учителів початкових класів, що формуються засобами рідної мови

Майбутній учитель початкової, середньої та старшої школи повинен володіти фундаментальними знаннями та практичними навичками із загальної та вікової психології, оскільки ефективне навчання й розвиток школярів потребує врахування їхнього віку, природних здібностей, особливостей темпераменту та схильності до різних видів когнітивної діяльності. З огляду на це, психологічна підготовка має відігравати ключову роль у процесі професійного розвитку педагогів та бути одним із пріоритетних компонентів здобуття вищої педагогічної освіти.

Необхідність психологічної підготовки майбутніх учителів початкових класів закріплена в Стандарті вищої освіти України за спеціальністю 013 «Початкова освіта», відповідно до якого ***психологічна компетентність*** охоплює три основні складникиі: диференційно-психологічну, соціально-психологічну та аутопсихологічну компетентності. (Професійний стандарт, 2020, Стандарт вищої освіти, 2016, с. 35).

Під ***диференційно-психологічною компетентність*** розуміємо здатність до застосування знань про особливості засвоєння навчального матеріалу учнями початкової школи у відповідності до їхніх індивідуальними та віковими характеристиками сприймання, уваги, пам'яті, мислення; уміння застосовувати ці знання при моделюванні

ситуацій навчання, виховання і розвитку молодших школярів; спроможність ураховувати у професійній діяльності тип темпераменту, вік, стать, антропологічні ознаки учнів; володіння психологічними методиками вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів дітей та їх урахування у проектуванні педагогічного процесу (Професійний стандарт, 2020, с. 15-16; Стандарт вищої освіти, 2016, с. 33-34). У зв'язку з цим вона включає такі знання та уміння.

Знання: особливості розвитку кожної дитини – члена навчального колективу, її характер, темперамент та здатність до певного виду діяльності; емоційно-вольовий стан дитини, її можливу поведінку в різних стандартних та нестандартних ситуаціях; методи на неадекватну поведінку учня як під час уроку, і у позаурочний час.

Уміння: визначати темперамент кожного учня, його інтерес до певних дисциплін та рівень здібностей засвоювати їх; коригувати поведінку дитини залежно від емоційно-обумовлених обставин, що виникають; впливати на особистість кожного учня для підтримки її нормативної поведінки та корекції ненормативної.

Прикладом практичного формування диференціально-психологічної компетентності майбутнього учителя початкових класів може бути такий: «Дайте характеристику 2 учням першого класу, в якому ви проходили виробничу (психологічну) практику, на ґрунті відомих вам особливостей прояву їх особистісних якостей та темпераменту».

Так, диференційно-психологічні знання особливостей кожної дитини, її характеру, темпераменту та варіативності її розумових операцій сприяють вибору адекватних методів її навчання та розвитку. Це становить основу для здобуття знань щодо спілкування учителя у колективі та взаємодії з кожним із його членів. А це, у свою чергу, дозволяє майбутньому педагогові розвивати уміння використовувати техніку індивідуального та групового спілкування. Якщо результативність

застосування такої техніки висока, педагог може індивідуально оцінити як свою мотивацію психолого-педагогічної діяльності, так і рівень її професіоналізму.

Під ***соціально-психологічною компетентністю*** розуміємо «здатність до застосування знань про особливості комунікативної діяльності учнів класу / учня початкової школи, взаємостосунки учителя й учнів, закономірності педагогічного спілкування, соціальної ситуації, ситуацій міжособистісної взаємодії; уміння застосовувати ці знання в моделюванні навчально-виховного процесу в початковій школі» (Професійний стандарт, 2020, с.15, Стандарт вищої освіти, 2016, с. 34). У зв'язку з цим розглянута компетентність включає такі знання та уміння.

Знання: особливості спілкування у шкільному колективі та взаємодії з ним; змістові відмінності міжособистісного спілкування; засоби впливу як на особистість, так і на весь учнівський колектив для вирішення педагогічних завдань.

Уміння: використовувати техніки індивідуального та групового спілкування; застосовувати різні стратегії та тактики спілкування залежно від ситуації (конфліктна, стимулююча, проблемна, пошукова та ін.); переконувати учня та групу учнів у необхідності дотримання правил та норм поведінки між двома учнями, між групою учнів та учнів із дорослими.

Прикладом практичного формування соціально-психологічної компетентності майбутнього учителя початкових класів може бути такий.
«Уявіть різні форми спілкування з дітьми залежно від ситуацій, що виникають.

Ситуація 1. Дитина розбила вазон із квітами у класі і боїться зізнатися. Як ви будете себе поводити??

Ситуація 2. Ви зайшли до класу та бачите, що дитина плаче. У неї зникли фломастери. Як ви заспокоїте дитину і які дії ви зробите, щоб знайти винного у цій ситуації?»

Під **аутопсихологічною компетенцією** розуміємо «здатність до адекватного усвідомлення особистісно-професійних якостей, самопізнання, самооцінки як підґрунтя формування критичного, гуманістично орієнтованого мислення учителя початкової школи; емоційної усталеності, екстраверсії, розвитку проникливості; інтелектуальна здатність до бачення, постановки й розв'язання проблем особистісного зростання учня; сформованість психологічного мислення учителя початкової школи; його готовність до природовідповідних дій у процесі навчання (чуття самого себе й чуття міри власних дій як першого учителя); здатність до самоусвідомлення, саморозвитку, вдосконалення педагогічної діяльності з високим рівнем автономності» (Професійний стандарт, 2020, Стандарт вищої освіти, 2016, с. 34-35). У зв'язку з цим такий вид компетентності включає такі знання та уміння.

Знання: психологічні особливості своєї особистості, а також педагогічні умови та чинники саморозвитку; види та засоби підвищення мотивації своєї педагогічної діяльності; критерії, показники та рівні оцінювання своєї професійної придатності на ґрунті рефлексивного аналізу власних досягнень.

Уміння: давати собі адекватну оцінку як педагогічного працівника з дітьми молодшого шкільного віку та коригувати свою психолого-педагогічну діяльність; застосовувати засоби щодо підвищення інтересу роботи з дітьми молодшого шкільного віку та об'єктивно визначати свою професійну придатність на ґрунті визначення рівня мотивації своєї професійної роботи; оцінювати свою професійну придатність на ґрунті аналізу власних досягнень певної педагогічної діяльності.

Прикладом практичного формування аутопсихологічної компетентності майбутнього учителя початкових класів може бути такий.

«Скажіть, як ви спонукатимете дитину до навчальної діяльності, в таких прикладах: 1) дитина не хоче вчитися, їй не цікавий предмет, що вивчається, 2) дитина хоче вчитися, їй подобається предмет, що вивчається, але їй мало тих знань, які передбачені шкільною програмою».

Прикладом реалізації психологічної компетентності з її складниками можуть бути такими.

Учитель: «Діти, чому ви не пишете те, що я пояснюю?»

Учні: «Ми не розуміємо».

Учитель: «Добре, я вам поясню цей самий матеріал, але в дещо іншій послідовності» (Учитель при поясненні порушив логіку викладу). Учитель пояснює ще раз, однак трохи по-іншому.

Учитель: «Діти, а тепер ви зрозуміли?»

Учні: «Так, ми не лише зрозуміли, а й запам'ятали».

Отже, психологічна компетентність ґрунтується на досягненні диференційно-психологічної, соціально-психологічної та аутопсихологічної компетентностей, кожна з яких формується у взаємозв'язку одна з одною.

Формування психологічної компетентності не ускладнюється мовними бар’єрами, оскільки всі її компоненти засвоюються рідною мовою. Однак їхня практична реалізація потребує іншомовного вираження, що вимагає цілеспрямованого розвитку відповідних психолого-лінгвістичних умінь на уроках іноземної мови. Це передбачає застосування методики професійного спрямування, яка забезпечує ефективне поєднання іншомовної мовленнєвої діяльності із фаховими завданнями.

У цьому контексті важливим є розгляд педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, яка також формується засобами

рідної мови, але також потребує адаптації до умов іншомовного навчання. ***Розглянемо сутність педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, що формується засобами рідної мови.***

Основою будь-якої педагогічної спеціальності є формування у здобувачів педагогічних університетів педагогічної компетентності, яка визначається як «здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування навчально-виховного процесу у початковій ланці освіти» (Професійний стандарт, 2020, Стандарт вищої освіти, 2016, 35). Ця компетентність включає три види компетенцій: дидактичну, виховну та організаційну, кожна з яких формується у взаємозв'язку.

Під ***дидактичною компетенцією*** розуміємо «здатність майбутнього учителя вирішувати стандартні та проблемні професійні завдання, що виникають в освітній практиці початкової школи, на ґрунті сформованих знань про теоретичні засади побудови змісту і процесу навчання учнів молодших класів, зокрема ґрунтовних знань про сучасні теорії навчання, гнучкого володіння методами навчання; спроможність обґрунтовано обирати прийоми, засоби, технології, форми організації навчання, адекватні дидактичній ситуації (Професійний стандарт, 2020, Стандарт вищої освіти, 2016, 35-36). У зв'язку з цим компетенція включає такі знання і уміння.

Знання: теоретичні основи процесу навчання молодших школярів, зокрема закони, закономірності, принципи, правила, методи й технології навчання; традиційні та інноваційні форми організації освітнього процесу; особливості аналізу навчального процесу в початковій школі;

Уміння: трактувати поняття «закони», «закономірності», «принципи», «правила», «методи» та «технології навчання»; визначати традиційні та інноваційні форми організації освітнього процесу і організовувати процес навчання на ґрунті наявних дидактичних принципів; організовувати процес навчання з різними типами уроків.

Прикладом практичного формування дидактичної компетенції майбутнього учителя початкових класів може бути такий. «Дайте відповідь на запитання: які закономірності процесу навчання ви знаєте і як вони реалізуються на практиці?»

Під ***виховною компетенцією розуміємо*** «здатність випускника до здійснення виховної діяльності з учнями молодших класів; здатність до планування, проектування й аналізу виховного процесу початкової школи як цілісної педагогічної системи, яка включає мету, завдання, зміст, методи, прийоми, педагогічні засоби, форми організації, діяльність вихователя й вихованців; спрямованість на досягнення відповідних результатів; здатність ефективно використовувати виховний потенціал уроків і занять із учнями в позаурочний час тощо» (Професійний стандарт, 2020, Стандарт вищої освіти, 2016, с. 36). Тому ця компетенція включає такі види знань та умінь.

Знання: принципи і методи організації виховної роботи шкільного колективу учнів початкових класів; принципи і методи організації виховної роботи учнів на уроках в процесі навчання; методи та принципи позакласної та позашкільної виховної роботи, педагогічної співпраці з батьками молодших учнів в позаурочний час.

Уміння: проводити виховні заходи щодо виховання у дітей загальнолюдських і національних цінностей народу; здійснювати виховну роботу учнів під час сприйняття та засвоєння нової предметної інформації; розробляти сценарії проведення різноманітних позакласних виховних заходів та реалізовувати їх на практиці у рольовій драматизації.

Прикладом практичного формування виховної компетенції майбутнього учителя початкових класів може бути такий. «Вирішіть конфліктну ситуацію: учні вашого класу побилися на перерві. Скажіть, як з'ясувати, що сталося, як встановити, хто винний і як покарати винного, щоб це стало прикладом для всіх учнів, однак не принизило винного».

Організаційна компетенція **–** це «здатність до організації навчально-виховного процесу в початковій школі, систематичного підвищення професійно-педагогічної кваліфікації». Тому вона включає такі види знань та умінь. (Професійний стандарт, 2020, Стандарт вищої освіти, 2016, с. 37).

Знання: нормативних документів, що регулюють управління системи національної освіти; принципів, напрямів, методів внутрішнього управління процесом виховання; шляхів підвищення професійної майстерності учителя початкової школи.

Уміння: складати особистий план підвищення професійної кваліфікації; досягати виховних цілей в процесі навчально-педагогічної діяльності; удосконалювати досвід педагогічної діяльності на ґрунті самоосвіти.

Прикладом практичного формування організаційної компетенції майбутнього учителя початкових класів може бути такий. «Вам треба організувати виступи учнів вашого класу на новорічному святі. Скажіть, як ви розподілятимете ролі, кого з учнів будете задіювати, чи всім дасте ролі. Аргументуєте розподіл ролей».

Таким чином, педагогічна компетентність ґрунтується на досягненні дидактичної, виховної та організаційної компетенцій, кожна з яких формується у внутрішньому взаємозв'язку знань та відповідних їм умінь; й у зовнішньому взаємозв'язку, що полягає у надбанні пізнавальної інформації на матеріалі виховного характеру і недопущенні при цьому порушення норм взаємодії учнів як на уроках, так і в позаурочний час.

Наведемо приклад практичного формування педагогічної компетентності майбутнього учителя. Так, наприклад, знання таких термінів, як «закони», «закономірності», «принципи», «методи» та «технології навчання» передбачають здатність не лише їхнього нормативного трактування, а й здатність організації процесу навчання

відповідно до їх значення. Ці ж сутнісні положення процесу навчання сприяють набуттю знань способів організації процесу виховання, оскільки принцип навчання є основним у педагогічній діяльності учителя. Реалізується цей принцип в уміннях виховання школярів на ґрунті змісту матеріалу, що вивчається, а також на ґрунті організації толерантного та гуманного відношення дітей один з одним і з дорослими.

Таке формування вищезгаданих компетенцій забезпечує досягнення педагогічної компетентності, що гарантує майбутньому педагогу високий рівень його професійної педагогічної готовності.

Отже, педагогічна компетентність майбутніх учителів початкових класів формується рідною мовою, що усуває мовні бар'єри в процесі її засвоєння. Водночас її реалізація в умовах іншомовного навчання вимагає розвинених педагогіко-лінгвістичних умінь, що ґрунтуються на методиці професійного спрямування. Це забезпечує ефективне поєднання педагогічних знань із володінням іноземною мовою для організації навчального процесу.

Важливим структурним компонентом фахової підготовки є також методична компетентність, яка, подібно до педагогічної, формується рідною мовою, але потребує адаптації до двомовного навчального середовища. **Розглянемо сутність «методичної компетентності» майбутніх учителів початкових класів, що формується засобами рідної мови.**

«***Методична компетентність***» майбутніх учителів, які викладатимуть іноземну мову учням молодших класів, за визначенням О. Бігич, – це «сукупність методичних знань, навичок і умінь, а також індивідуальних, суб'єктних і особистісних якостей, що забезпечують здатність проєктувати, адаптувати, організовувати, мотивувати, досліджувати й контролювати процес іншомовної освіти молодших

школярів у класній і позакласній роботі через спілкування з учнями» (Бігич, 2006, с. 12-13).

Н. Майер визначає «***методичну компетентність***» як «результат методичної підготовки, що проявляється у здатності ефективно виконувати всі види професійно-методичної діяльності, а також у довготривалій готовності до методичного й особистісного саморозвитку та самовдосконалення» (Майер, 2016, с. 21).

Л. Зеня виокремлює у структурі «***методичної компетентності***» вчителя іноземної мови такі складники, як «компетентність в інтегрованому навчанні, діяльнісну, рефлексивну й інформаційну компетентності». Вона наголошує, що методична компетентність «має формуватися у відповідному соціальному та просторово-предметному середовищі, за умови міждисциплінарного підходу, використання сучасних засобів і технологій, а також реального іншомовного середовища – спілкування (усного та писемного) із носіями мови та роботи з автентичними джерелами» (Зеня, 2013).

Зазначені підходи відображають сучасні вимоги до підготовки майбутніх учителів іноземних мов, акцентуючи увагу не лише на знаннях і уміннях, а й на здатності ефективно інтегрувати іноземну мову в освітній процес.

Відповідно до теми дослідження іншомовна ***методична компетентність майбутніх учителів початкових класів*** ускладнюється розвитком здатності навчання молодших школярів основного предмета засобами англійської мови. У такому випадку їх іншомовні знання і уміння мають реалізовуватися з урахуванням складності мовного матеріалу, яким мають оволодіти учні з самого початку навчання, та одночасним розвитком їх умінь реально-мовленнєвої діяльності. Це зумовлюється тим, що на уроках образотворчої діяльності (малювання) іноземна мова як предмет не викладається, а відразу застосовується для

презентації та активізації знань освітнього компоненту, що вивчається. Виходячи з цього, методична компетентність майбутніх учителів початкових класів має включати такі знання і уміння. Представимо їх в таблиці.

Таблиця № 2.1.

Знання і уміння методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів	
Знання	**Уміння**
засобів презентації і семантизації: мовних одиниць, необхідних для вивчення предметного матеріалу, та мовленнєвої діяльності учителя для пояснення предметних дій	представляти та семантизувати слова, необхідні для дій з образотворчої діяльності (малювання), та досягати розуміння англомовних пояснень учителя
методів нормативного промовляння цих слів у зв'язному мовленні	спонукати учнів вимовляти речення з використанням потрібної лексики
методів поступового лексико-граматичного ускладнення мовленнєвої діяльності учителя, але без гальмування її розуміння	досягати розуміння учнями мовлення учителя, що поступово ускладнюється в лексико-граматичному аспекті, на ґрунті системного повторення нових зразків його мовлення у зв'язку з попередніми
методів активізації мовленнєвої діяльності учнів для коментування своїх зображувальних дій	досягати в учнів здатності коментувати свої зображувальні дії іноземною мовою
іншомовних засобів вирішення проблем організації уроків з навчання образотворчої діяльності (малювання)	досягати в учнів розуміння організаційних дій учителя і отримання відповідної реакції на них
засобів планування уроків з англомовного навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) запрограмованого матеріалу	проводити уроки з англомовного навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) з досягненням високої та достатньої результативності

Представимо реалізацію цих ***знань і умінь*** на конкретних прикладах.

Засобами презентації та семантизації складних за вимовою мовних одиниць, що означать предмети, необхідні для організації процесу

малювання, є їх багаторазове повторення учителям і учнями з показом цих предметів. Засобами семантизації мовленнєвої діяльності учителя є екстралінгвістичні.

Фонетична коректність промовляння складних за вимовою слів досягається за рахунок їх багаторазового прослуховування в процесі поурочних пояснень учителем мальовничих дій та їх багаторазового повторення в процесі коментування власних дій з образотворчої діяльності (малювання). Це означає, що нормативні навички промовляння формуються в процесі штучно створеного англомовного середовища.

Здобуття знань іншомовної лексики, що поступово розширюється, та граматики, що поступово ускладнюється, відповідно до більш лінгвістично складних пояснень учителя, відбувається шляхом використання ним у своєму мовленні нових мовних явищ у взаємозв'язку зі всіма попередньо засвоєними. Багаторазове прослуховування таких лінгвістично ускладнених пояснень з демонстрацією відповідних до них дій, призводить до їх розуміння учнями.

Активізація іншомовної мовленнєвої діяльності учнів досягається шляхом коментування кожної своєї мальовничої дії кожним присутнім на уроці. Наприклад, відбувається навчання образотворчої діяльності (малювання) квітки.

Мовлення учителя:	**Мовлення учнів:**
1. Children, it`s a chamomile. I`ll teach you to draw it. Children, what`s this?	1. Перший (другий, третій, n) учень: It`s a chamomile.
2. Children, take a compass and draw a circle. Children, what are you doing? Tell me.	2. *Перший (другий, третій, n) учень*: I am taking a compass and drawing a circle.
3. Children, take a circle stencil and	3. *Перший (другий, третій, n)*

draw ovals around the circle. Children, what are you doing?	*учень:* I am taking a circle stencil and drawing ovals around the circle.

Таким чином, активізується мовленнєва діяльність учнів.

Організація занять з образотворчої діяльності (малювання) в їх іншомовному супроводі досягається шляхом щоурочного повторення фраз організаційного характеру щодо: готовності класу до уроку, причин відсутності деяких учнів, перевірки наявності в дітей необхідних приладів для образотворчої діяльності (малювання). Наприклад,

Мовлення учителя:	**Мовлення учнів:**
Who is absent? What is the reason?	Two pupils are absent. They are ill.
Are you ready for the lesson?	Yes, we are ready for the lesson.
Is the blackboard clean?	Yes, the blackboard is clean.
Do you have pencils?	Yes, we have pencils.
Do you have albums?	Yes, we have albums.
Do you have rulers?	Yes, we have rulers.

Проблеми виховання вирішуються таким чином:

Мовлення учителя:	**Мовлення учнів:**
Peter, why are you late? What is the reason?	I am late because I had to come back home. I left my album at home.
But you have missed part of the lesson. You haven't heard my explanations. Now have a look at your friend's picture and start drawing. After the lesson I will explain to you how to draw the flower.	I am sorry. I will not be late for the lesson any more. I will look at my friend's picture and draw my own picture of the flower. I will come to you after the lesson.

Безумовно, знання цих методичних дій і засобів їх реалізації базуються на загально методичних знаннях і уміннях майбутніх учителів початкових класів, які опановують іноземну мову як другу спеціальність. До них відносяться знання і уміння з трьох розділів курсу методики навчання іноземних мов.

Перший розділ курсу «***Теоретичні засади методики як науки***». Відповідно до нього здобувачі освіти оволодівають такими знаннями і уміннями.

Таблиця 2.2

Теоретичні засади методики: ключові знання та уміння здобувачів освіти	
Знання	**Уміння**
предмета, об'єкта методики як науки; її методів дослідження	моделювати процес навчання за всіма його ланками та організовувати експериментальну перевірку його ефективності
сутності взаємозв'язку методики навчання іноземних мов з дидактикою	організовувати процес навчання з урахуванням принципів достовірності навчального матеріалу; взаємозв'язку навчання і виховання; послідовності, логічності, міцності, наочності навчання.
сутності взаємозв'язку методики навчання іноземних мов з психологією	врахувати послідовність психологічних процесів для засвоєння матеріалу, що вивчається, а саме: сприйняття інформації, її осмислення, запам'ятовування та використання.
сутності взаємозв'язку методики навчання іноземних мов з лінгвістикою	враховувати лінгвістичні особливості іноземної мови при розробці методики навчання фонетики, лексики, граматики та видам мовленнєвої діяльності

Другий розділ курсу: «Історія розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки». Відповідно до нього здобувачі вищої освіти оволодівають такими знання і уміннями.

Таблиця 2.3

Знання та уміння здобувачів вищої освіти з історії розвитку методики навчання іноземних мов

Знання	Уміння
передумов використання перших іноземних мов: грецької, латині та французької як мов міждержавного спілкування та методів їх навчання	визначати переваги та недоліки цих методів відповідно до історичного періоду їх використання
передумов використання перекладних методів навчання у XVIII столітті та їх принципових характеристик	визначати переваги та недоліки цих методів відповідно до історичного періоду їх використання
передумов використання прямих методів навчання наприкінці XIX – початку XX століть та їх принципових характеристик	визначати: переваги та недоліки цих методів відповідно до історичного періоду їх використання; спадкоємність окремих їх методичних дій із сучасними методами навчання
передумов використання змішаних методів навчання в першій половині XX століття та їх принципових характеристик	визначати: переваги та недоліки цих методів відповідно до сучасних вимог володіння іноземною мовою; шляхи удосконалення сучасної методики на ґрунті використання їх певних принципів.
передумов використання інтенсивних методів навчання з середини XX століття та їх принципових положень	визначати переваги та недоліки цих методів відповідно до сучасних потреб швидкого оволодіння англійською мовою
передумов використання інтегрованих методів навчання у першій чверті XXI століття та їх принципових положень	визначати переваги та недоліки цих методів відповідно до сучасних вимог швидкого опанування усною та писемною формами англомовної професійної комунікації

Третій розділ освітнього компонента: «Практика навчання іншомовного матеріалу та видів іншомовної мовленнєвої діяльності». Відповідно до нього здобувачі вищої освіти оволодівають такими знаннями і уміннями.

Таблиця 2.4.

Зміст знань і умінь здобувачів вищої освіти за третім розділом ОК: «Практика навчання іншомовного матеріалу та видів іншомовної мовленнєвої діяльності»	
Знання	**Уміння**
методики навчання англомовної фонетики	розробляти вправи з навчання англомовної фонетики з урахуванням поступового ускладнення фонетичних явищ
методики навчання англомовної лексики	розробляти вправи з надання лексичних знань, формування лексичних навичок та розвитку лексичних умінь
методики навчання англомовної граматики	розробляти вправи з надання граматичних знань, формування граматичних навичок та розвитку граматичних умінь
методики навчання техніки читання і письма	розробляти вправи з навчання техніки читання та письма
методики навчання монологічного мовлення	розробляти вправи з розвитку передмовленнєвих та мовленнєвих умінь монологічного мовлення
методики навчання діалогічного мовлення	розробляти вправи з розвитку передмовленнєвих та мовленнєвих умінь діалогічного мовлення
методики навчання полілогічного мовлення	розробляти вправи з розвитку умінь полілогічного мовлення
методики навчання аудіювання	розробляти вправи з розвитку передмовленнєвих та мовленнєвих умінь аудіювання
методики навчання читання як виду мовленнєвої діяльності	розробляти вправи з навчання таких видів читання як: пошукового, ознайомлювального, вивчаючого та аналітичного
методики навчання письма як виду мовленнєвої діяльності	розробляти вправи з навчання: листування; написання тематичних творів, доповідей для участі в конференціях, статей і рецензій

Передбачаємо, що сформована таким чином методична компетентність майбутніх учителів початкових класів, забезпечить їх майбутнім учням розвиток умінь образотворчої діяльності (малювання) в умовах їх англомовного здобуття.

Детальну реалізацію всіх видів компетентностей, встановлених у майбутніх учителів, розглянемо у подальшій частині нашого дослідження, представляючи процес їх англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів.

2.3. Етапи формування готовності майбутніх учителів початкових класів до різних видів психолого-педагогічної діяльності

Як засвідчують дослідження В. Паламарчук (1979), В. Онищука (1987), О. Савченко (1999), І. Харламова (1999) та М. Фицули (2002), навчання будь-якого теоретичного курсу рідною мовою складається із двох взаємопов'язаних компонентів: ***змістового*** та ***процесуального***.

Розглянутий змістовий аспект формування педагогічної та психологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів відобразив лише змістову основу цього процесу. Проте його реалізація потребує визначення *процесуальних механізмів*, що забезпечують ефективне засвоєння знань і опанування практичних умінь, які поступово ускладнюються.

Процесуальний складник формування компетентностей ґрунтується на застосуванні відповідних методів і засобів навчання, що сприяють засвоєнню навчального матеріалу на кожному етапі та його подальшому практичному використанню. Як зазначають О. Петращук (1999), А. Москаленко (2001), О. Квасова (2009), L. Bachman (1990), A. Hughes (1992) і L. Muresan (2007), методи навчання повинні доповнюватися відповідними засобами, які у комплексному застосуванні забезпечують

професійні здобутки здобувачів вищої освіти. Оцінювання таких результатів має здійснюватися як **поопераційно**, так і **комплексно**.

Важливим аспектом як змістового, так і процесуального компонентів є етапність навчання, що враховує вік учнів, їхній попередній навчальний досвід, логічну послідовність вивчення матеріалу та домінуючі види навчальної діяльності на кожному етапі (Р. Мартинова, 2019). На думку дослідниці, саме ***етапи навчання*** визначають подальшу структуру засвоєння як педагогічного, так і психологічного змісту, підпорядковуючи цьому процесу цілі навчання, структурні елементи предмета, методи, засоби навчання та контроль результатів.

Концепцію поетапного формування компетентностей підтверджує ***теорія поетапного формування розумових дій***, згідно з якою процес навчання ґрунтується на принципі взаємозв'язку *зовнішньої та внутрішньої діяльності людини*. Відповідно до цього підходу, розумовий розвиток, засвоєння знань, формування навичок та розвиток умінь відбуваються шляхом ***інтеріоризації***, тобто поступового переходу зовнішніх дій у внутрішній розумовий процес (P. Gal'perin, 1965).

Процес навчання будується на ***психологічних закономірностях*** засвоєння знань і організовується через послідовні етапи: початкове ознайомлення з дією, сприйняття інформації через матеріальні об'єкти, зовнішнє мовлення (промовляння дії вголос), внутрішнє мовлення (виконання дії подумки) та формування автоматизованої навички.

Зважаючи на те, що формування педагогічної та психологічної компетентностей ґрунтується на засвоєнні теоретичних знань та їх подальшому практичному застосуванні в освітньому процесі, подальший аналіз буде присвячений деталізації цих етапів.

Перший етап – «мотиваційний, зумовлюється необхідністю розуміння студентами практичної значущості для них частини змісту, що вивчається, тобто способів його застосування для вдосконалення

виконання їхньої професійної діяльності. Крім того, мотивація того матеріалу, що досліджується, підтримуватиме їх інтерес до процесу навчання та сприятиме розвитку їхнього творчого потенціалу.

Другий етап – «рецептивний», зумовлюється тим, що вивчення будь-якого теоретичного курсу після усвідомлення його важливості для здобуття обраної спеціальності продовжується його сприйняттям; тому цей етап навчання називається ***«рецептивним».*** Цей етап ***орієнтований на*** розвиток можливості сприймати на слух інформацію, осмислювати її, тобто зіставляти нові відомості з вже наявними з цієї та суміжної галузі наук, а також на розвиток здатності відрізняти нову інформацію від подібної, що є у свідомості здобувачіи освіти. Такий рівень первинного сприйняття інформації співвідноситься з ***її знаннями.***

Методи засвоєння знань теоретичного матеріалу включають пояснення лектора, конспектування здобувачами освіти, самостійне опрацювання підручника та використання інтерактивних навчальних програм.

Методи розвитку рецептивних умінь забезпечують порівняння нового матеріалу з раніше засвоєним, а також вибір правильної відповіді з-поміж кількох варіантів, що дозволяє не лише ідентифікувати ключові аспекти нового матеріалу, а й співвідносити його з уже відомими поняттями.

Засоби реалізації цих методів, включають вербальні, матеріальні, технічні та інтерактивні компоненти. Вербальні засоби представлені лекціями викладача, які забезпечують теоретичне пояснення матеріалу. Матеріальні засоби охоплюють підручники, підстановочні таблиці, графіки, діаграми та схеми, що сприяють структурованому засвоєнню знань. Технічні засоби передбачають використання аудіо- та відеоапаратури разом із відповідними навчальними додатками, що розширюють можливості подання матеріалу. Інтерактивні засоби, зокрема

інтерактивна дошка, створюють можливість динамічного залучення здобувачів вищої освіти до навчального процесу, забезпечуючи активну взаємодію з навчальним контентом.

Види контролю рівня засвоєння знань і сформованих рецептивних умінь здійснюються за допомогою тестування, яке дозволяє об'єктивно оцінити ступінь опанування теоретичного матеріалу та здатність застосовувати його на практиці.

Третій етап – «репродуктивний», продовжується у вивченні частини курсу шляхом відтворення сприйнятої інформації, але без будь-яких її змін. ***Цілі*** такої навчальної роботи полягають у досягненні запам'ятовування матеріалу, що вивчається.

Методи розвитку репродуктивних умінь включають відповіді на запитання щодо змісту прослуханого та прочитаного матеріалу, переказ із використанням опорних запитань та стислий письмовий виклад основної інформації у формі резюме.

Засоби реалізації цих методів поділяються на: вербальні, що передбачають формулювання запитань і побудову відповіді на їх основі; матеріальні, які включають підручники та роздатковий матеріал у вигляді карток із завданнями для індивідуального опрацювання; технічні, що використовують аудіо- та відеоапаратуру разом із відповідними навчальними застосунками; інтерактивні, що представлені комп'ютерними програмами із завданнями на відтворення та аналіз навчального матеріалу.

Контроль сформованих репродуктивних умінь здійснюється через деталізуючі та ключові запитання, що дозволяють оцінити рівень розуміння та відтворення змісту навчального матеріалу.

Четвертий етап – «продуктивний». Продуктивна діяльність передбачає відтворення матеріалу, що вивчається, з його самостійними творчими перетвореннями: деталізацією змісту, його розширенням,

уточненням та поглибленням. Тому ***цілі*** навчання на цьому етапі зводяться до розвитку в здобувачів умінь: відтворювати набуті знання у власній інтерпретації з обов'язковою аргументацією своєї точки зору; самостійно розширювати, поглиблювати та уточнювати деталі змісту, що вивчається; представляти власний варіант удосконаленого матеріалу однокурсникам.

Методи розвитку продуктивних умінь включають обговорення навчального матеріалу, аналіз через зіставлення з раніше засвоєним контентом, практичне застосування знань у процесі виконання завдань, розробку планів виконання робіт, а також подання інформації у вигляді графіків, схем та діаграм.

Засоби реалізації цих методів поділяються на: вербальні, що включають дискусії, інтерпретації, пояснення механізмів дії та опис схем їх функціонування; матеріальні, представлені картками із завданнями, адаптованими до рівня здібностей здобувачів вищої освіти; технічні, що передбачають використання аудіо- та відеоматеріалів із коментованими навчальними записами та фільмами; інтерактивні, зокрема комп’ютерні програми з розв’язання задач, що відповідають змісту навчального матеріалу.

Контроль сформованих продуктивних умінь здійснюється через виконання завдань тематичного змісту, що демонструють рівень оволодіння аналітичними та практичними навичками.

П'ятий етап – «рефлексивний», який завершує вивчення будь-якого теоретичного курсу розвитком у здобувачів рефлексивних умінь, тобто здатності створювати власний продукт навчальної діяльності.

Цілі відповідно до цього етапу навчання спрямовані на розвиток уміння здобувачів вищої освіти синтезувати набуті знання, інтегруючи нову інформацію з раніше засвоєним матеріалом, що дозволяє створювати новий зміст.

Наприклад, у курсі історії розвитку методики навчання іноземних мов майбутні учителі аналізують принципи, переваги та недоліки «змішаних методів навчання». Самостійно досліджуючи історичні передумови їх виникнення, вони виявляють, що Франко-Пруська війна 1870–1871 років стала поштовхом для розробки цих методів. Таким чином, отримана історична довідка є результатом їхньої навчальної діяльності, що ілюструє механізм продукування нових знань.

Методи розвитку рефлексивних умінь. Розвиток рефлексивних умінь забезпечується створенням умов для формування внутрішньої мотивації до поглиблення знань, що включає написання доповідей із використанням самостійно відібраних джерел, обговорення нової інформації з колегами, поширення результатів дослідницької та творчої діяльності серед широкої аудиторії через інтерактивні засоби комунікації. Основний акцент робиться на розробці проєктів практичного застосування отриманих знань, що наближені до реальних професійних завдань.

Засоби реалізації цих методів. Реалізація рефлексивних методів відбувається за допомогою таких засобів: вербальних, які включають інтерактивні презентації доповідей, дискусії зі слухачами, відповіді на запитання; матеріальних, зокрема проєктів впровадження знань, сценаріїв заходів, друкованих брошур із доповідями та описами запропонованих рішень; технічних, що охоплюють створення навчальних відео, розробку макетів та моделей для демонстрації природних і технологічних явищ; інтерактивних, таких як власноруч створені комп’ютерні застосунки, плани онлайн-конференцій, рекламні матеріали, що поширюють результати дослідницької роботи.

Контроль сформованих рефлексивних умінь здійснюється через захист проєктів, спрямованих на вирішення творчих завдань на ґрунті вивченого матеріалу та самостійно здобутих знань.

Описаний процес формування педагогічної та психологічної компетентностей майбутніх учителів початкових класів у межах теоретичний освітніх компонентів з педагогіки та психології забезпечує їх професійну підготовку.

Подальший розвиток готовності майбутніх учителів до викладання образотворчої діяльності (малювання) іноземною мовою передбачає формування предметно-змістової компетентності, що включає: предметну компетентність, пов'язану з опануванням змісту освітнього компоненту; лінгвістичну компетентність, що стосується мовних засобів, необхідних для вираження навчального матеріалу цього предмета.

Детальний аналіз цих аспектів буде представлений у подальшій частині дослідження.

2.4. Сутність художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей майбутніх учителів початкових класів задля навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови

Визначимо сутність поняття «художньо-образотворча компетентність майбутніх учителів початкових класів у галузі образотворчої діяльності (малювання)». Обсяг їхніх знань, умінь і навичок регламентується програмою з цього предмета, відповідно до якої вони мають опанувати такі теми, що забезпечують подальше застосування здобутих знань у навчанні молодших школярів образотворчої діяльності (малювання):

Образотворча діяльність (малювання) як навчальний предмет у школі та його значення у загальному, духовному та художньо-естетичному розвитку школярів. Роль мистецтва у вихованні дітей, його естетична й художня функція. Завдання та шляхи здійснення художнього виховання. Образотворча діяльність (малювання) як складник шкільного навчання.

Вивчення графіки в початковій школі. Види та жанри графіки, її значення в житті людини. Матеріали й засоби виразності графічної діяльності. Основи станкової, книжкової, плакатної, прикладної та архітектурної графіки. Колір у графічній діяльності, його теплі й холодні відтінки.

Ознайомлення школярів із живописом у процесі образотворчої діяльності (малювання). Живопис як напрям образотворчої діяльності (малювання). Історія розвитку живопису, його види та жанри. Матеріали художника. Техніки роботи аквареллю, гуашшю, олійними фарбами. Відомі художники та їхні твори.

Вивчення скульптури та архітектури в початковій школі. Архітектура та скульптура як види образотворчої діяльності. Види скульптури та матеріали для її створення. Архітектурні стилі. Ліплення в початковій школі: завдання, зміст, методи та прийоми.

Методика проведення уроків декоративно-прикладного мистецтва. Народна декоративно-прикладна діяльність. Закономірності декоративної мови. Методика організації прикладної діяльності учнів. Основи художнього конструювання, його особливості в декоративно-прикладному мистецтві. Методи навчання створення візерунків за зразком.

Методи та форми організації навчально-виховного процесу на уроках образотворчої діяльності (малювання). Основні методи, прийоми та форми організації занять. Методики зображення з натури, по пам’яті, за уявою. Діючі навчальні програми. Реалізація основних проблем образотворчої діяльності (колір, композиція, простір, форма, об’єм). Розвиток уяви, художнього мислення. Планування навчального процесу у школах, закладах культури, організація позакласної та позашкільної роботи.

Урок образотворчої діяльності (малювання) у початковій школі. Урок як основна форма навчального процесу. Його структура та

особливості. Організація занять зі сприйняття мистецтва, зображення натури, тварин, птахів, людей. Декоративна діяльність у навчальному процесі (Робоча програма «Теорія та методика навчання мистецтва». Спеціальність 013 – Початкова освіта. ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2022).

Опанування знань і умінь відповідно до цієї програми визначає рівень художньо-образотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів у галузі образотворчої діяльності (малювання).

Наукові дослідження підтверджують, що художньо-образотворча компетентність є сукупністю таких компетенцій: ***художньо-проєктна*** (Деревицька, 2013; Марущак, Бабійчук, Грищишина, 2019); ***проєктна*** (Васюк, Голєва, 2021; Гамолін, 2019); художньо-естетична (Алмаші-Копин, Беспалько, Білик, 2020; Гарбузенко, 2015; Масол, 2006); ***жанрово-стильова*** (Злотницький); ***графічна*** (Воронцова, 2012; Горянський, 2020); ***історична*** (Корж, 2014).

Художньо-проєктна компетентність, за визначенням А. Деревицької, охоплює знання художньої творчості та уміння використовувати їх для створення зображень і образів у різних жанрах проєктної графіки. Вона передбачає володіння традиційними та сучасними техніками, матеріалами й інструментами відповідно до творчого задуму. Основними складниками цієї компетентності є: уміння ескізного та демонстраційного зображення предметів, навички підбору кольору та світлопередачі станів і настроїв, а також зовнішнього оформлення проєктованих об'єктів. Важливим складником є уміння графічного та об’ємного моделювання із використанням сучасних програмних пакетів для цифрового проєктування (Деревицька, 2013). Структурно *художньо-проєктна компетенттість* поділяється на мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти: *мотиваційний компонент* відображає потребу та інтерес до творчої діяльності, зацікавленість у професії художника чи дизайнера, прагнення до здобуття професійних знань і навичок;

когнітивний компонент охоплює знання про закономірності та принципи формоутворення об'єктів художнього проєктування, розуміння етапів мистецького проєктування, а також методів і технік художнього проєктування; *діяльнісний компонент* передбачає здатність розробляти проєктні ідеї на ґрунті концептуального й творчого підходу, самостійно організовувати роботу над проєктом і застосовувати ефективні прийоми для передавання художнього задуму (Марущак, Бабійчук, Грищишина, 2019).

Художньо-проєктна компетентність майбутнього вчителя початкових класів у сфері образотворчої діяльності (малювання) формується через поєднання теоретичних знань, практичних умінь та творчої ініціативи в процесі проєктної діяльності. Дослідники вважають, що ця компетентність повинна включати також уміння розраховувати пропорції та масштаби зображуваних об'єктів на папері або полотні. Це пояснюється тим, що знання композиційних принципів та динамічного масштабу сприяє створенню більш складних художніх робіт, комбінуючи різні елементи в єдине цілісне зображення (Марущак, Бабійчук, Грищишина, 2019). Саме ця здатність дозволяє художнику досягати реалістичності у відтворенні предметів.

Дослідження П. Гамоліна уточнює сутність *проєктної компетенції* як готовність майбутніх учителів початкових класів до самостійної розробки та реалізації художніх і педагогічних проєктів, що також передбачає здатність організовувати проєктну діяльність школярів (Гамолін, 2019).

Художньо-естетична компетенція, за визначенням Л. Гарбузенко, є системою внутрішніх механізмів, що регулюють художньо-естетичні дії. Вона включає художньо-естетичні знання, що враховують соціальні запити суспільства, уміння та досвід творчої діяльності для створення естетично осмислених зображень, а також здатність використовувати

художньо-естетичні засоби для сприйняття мистецьких творів (Гарбузенко, 2015).

Л. Масол розглядає художньо-естетичну компетентність як готовність особистості до художньої творчості, самостійного освоєння мистецтва та естетичного оцінювання художніх творів (Масол, 2006).

На думку А. Алмаші-Копин, Л. Беспалько та О. Білик, художньо-естетична компетентність є комплексною характеристикою майбутнього педагога, яка охоплює: теоретичні знання основ малюнка, композиції, кольорознавства та художньої обробки матеріалів; практичні уміння створювати зображення в різних жанрах живопису; досвід творчої діяльності та прагнення до вдосконалення своїх мистецьких навичок; а також готовність навчати учнів художньо-естетичній творчості (Алмаші-Копин, Беспалько, Білик, 2020).

Художньо-естетична компетентність майбутнього вчителя початкових класів має співвідноситися з його орієнтованістю у різних видах художньої творчості, що дозволить визначати напрям живопису, який найбільше відповідає здібностям і сприйняттю навколишнього світу конкретних учнів. Для одних це можуть бути пейзажі, для інших – натюрморти або портрети, історичні чи алегоричні композиції. Відповідно, майбутній педагог має володіти різними видами художньої техніки: академічним та реалістичним малюнком, класичним і абстрактним живописом, проєктною графікою. Важливим елементом навчального процесу є організація занять «вільної творчої діяльності», де учні можуть самостійно створювати малюнки, представляти їх однокласникам і коментувати свою роботу. В умовах іншомовного навчання такі методи сприятимуть як розвитку художніх навичок, так і вдосконаленню іншомовної комунікації.

Жанрова компетентність, за М. Колесниковою та Ю. Рідною, визначається як здатність моделювати художні матеріали відповідно до

жанрової специфіки. Вона передбачає уміння вибирати жанр живопису відповідно до змісту зображення, наприклад, використовувати портретну графіку для представлення видатних особистостей, пейзажну – для відтворення природних явищ, історичну – для зображення подій минулого (Колесникова, Рідна, 2018).

Є. Злотницький розглядає *жанрово-стильову компетентність* як здатність розпізнавати жанри образотворчого мистецтва (портрет, пейзаж, натюрморт, історичний, батальний, побутовий, анімалістичний) та класифікувати жанрові системи, що сприяє аналізу художніх творів та розумінню змін у сприйнятті навколишнього світу (Злотницький, 2020).

Враховуючи визначення *жанрової компетентності*, можна уточнити, що вона має також проявлятися в умінні комбінувати елементи різних жанрів в одному малюнку, що відповідає творчій уяві молодших школярів. Наприклад, це може бути зображення тварин із проявом людської поведінки або графічні ілюстрації з елементами гумору для передачі соціальних чи моральних сюжетів. Такий підхід сприятиме розвитку художнього мислення та індивідуального творчого самовираження учнів.

На подальших етапах навчання образотворчої діяльності (малювання) поєднання жанрів живопису в одному малюнку може відбуватися у більш складних формах. Наприклад, на портреті можуть зображуватись як реальні люди, так і літературні чи міфічні герої; може бути створений як портрет людини, яка жила в минулі часи, так і нашого сучасника, що існує на сьогоднішній день. В одному творі портрет може поєднуватися з елементами інших жанрів живопису: пейзажем, натюрмортом, історичним та батальним живописом. Наприклад, у портретному живописі художники зображують на головах людей корони з квітів та листя, вази із фруктами, метеликів та птахів; а при зображенні

тварин вони їх одушевляють, вкладаючи в них людські емоції та змушуючи виконувати дії, які в природі їм не притаманні.

Графічна компетенція визначається як здатність виражати думки, почуття, сприйняття оточуючої дійсності у графічній формі. А. Коваленко деталізує це поняття як інтелектуальну діяльність людини, пов'язану з процесами просторового мислення, і уміннями демонстрації своїх уявлень через їх зорове зображення на папері чи полотні відповідно до існуючих правил креслення та малювання (Коваленко, 2011).

Наведені вище визначення графічної компетенції не включають характеристику її початкових функцій, які полягають у первинній підготовці малюнків у лінійних, а потім об'ємних зображеннях. Так, наприклад, для того щоб зобразити будь-який предмет навколишнього середовища, майбутній учитель, який навчатиме дітей образотворчої діяльності (малювання), має знати, що спочатку їх треба навчити лінійній графіці оскільки в образотворчому мистецтві найбільший вплив має лінійна перспектива; а потім об’ємній графіці, яка також є плоским у своєму відображенні малюнком. Але за допомогою певних штрихів та світлотіней перетворює плоске представлення картинки в об'ємне та рельєфне, що вже підлягає фарбуванню та демонстрації у його природному вигляді.

Історична компетенція, за словами Ю. Мочалова та Ю. Буранок – це сукупність навичок та умінь роботи з величезними потоками інформації з історії розвитку живопису; готовність працювати з інформаційними ресурсами у галузі художньо-графічної творчості та здатність застосовувати отриману інформацію у своїй професійній діяльності. Це також здатність характеризувати художні твори минулих років, які відображають значні історичної події, та використовувати отриману з них інформацію для формування у майбутніх учнів сучасних світоглядних позицій та оцінки ідеалів минулих епох (Мочалова, Буранок, 2014).

На думку Г. Корж, історична компетенція у живопису передбачає ***знання*** біографій видатних художників минулого та сучасності, їхньої творчості, значущих мистецьких шкіл і напрямів, а також історичного контексту їхнього формування. Вона охоплює розуміння взаємозв'язку змісту художніх творів із культурними та історичними подіями, релігійно-моральною тематикою, соціальними запитами суспільства та важливими подіями рідної країни. Історична компетенція також виявляється ***в уміннях*** порівнювати мистецькі твори різних епох і народів, аналізувати їх взаємовплив, вивчати пам'ятки культури з урахуванням часу та місця їх створення. Вона передбачає здатність аналізувати живописні та архітектурні твори в історичному контексті, інтерпретувати їхні художньо-стилістичні особливості та ідейний зміст (Корж, 2014).

Загалом, погоджуючись із даними дефініціями перелічених компетенцій, вважаємо за необхідне уточнити їх відповідно до суті змісту та послідовності формування саме в учителів початкових класів і з урахуванням їх англомовного здобуття.

У зв'язку з цим нам видається, що ***перший вид знань*** має включати художньо-образотворчі поняття в історичній послідовності розвитку відповідних видів діяльності. ***Другий вид знань*** має передбачати розвиток живопису в українському образотворчому мистецтві. Звідси випливає необхідність знати історію розвитку живопису як світового, так і українського, що й зумовлює визначення **першого виду компетенції** як ***історико-художньої***. Причому обидва вида ***знань*** в інтегрованому процесі навчання набуватимуться англійською мовою.

Другий вид компетенції пропонуємо назвати ***жанрово-образотворчою*** у зв'язку з тим, що майбутні учителі, які навчатимуть образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів, мають набути знання різних жанрів образотворчого мистецтва, тому що дітям притаманно олюднення різних тварин; ототожнення казкових героїв з їх

однолітками; представлення фантастичних подій у різножанровому поєднанні. ***Знання*** цього виду компетенції також набуватимуться в англомовному супроводі.

Третій вид компетенції багато дослідників назвали «графічною компетенцією». Уважаємо за необхідне звернути увагу на техніку виконуваної графіки у всіх різноманітних її формах, тому називатимемо цей вид компетенції ***техніко-графічною.***

Необхідність англомовного пояснення техніки виконання окремих елементів малюнка, а також їх подальшого поєднання у цілісні сюжетні композиції, підтверджує доцільність формування у здобувачів вищої освіти відповідних ***знань і умінь.*** Опанування цієї компетентності є важливим для забезпечення якісного інтегрованого навчання, оскільки дозволяє майбутнім учителям ефективно передавати учням як технічні аспекти образотворчої діяльності (малювання), так і мовленнєві навички, необхідні для художнього коментування своїх творчих робіт.

Представимо зміст кожної із трьох видів компетенцій у таблицях 2.5, 2.6, 2.7.

Таблиця 2.5.

Зміст історико-художньої компетенції, що набувається засобами англійської мови	
Знання	***Уміння***
історії розвитку живопису в світовому образотворчому мистецтві XIX-XXI століть та причини його змін.	виклад інформації про розвиток живопису в світовій художній культурі XIX-XXI століть та визначення його значущості для зображення навколишньої дійсності.
історії розвитку живопису в українському образотворчому мистецтві XIX-XXI століть та причини його змін.	виклад інформації про розвиток живопису в українській культурі XIX-XXI століть; визначення його значущості для зображення навколишньої дійсності.

Таблиця 2.6.

Зміст жанрово-образотворчої компетенції, що набувається засобами англійської мови	
Знання	***Уміння***
жанрів образотворчого мистецтва та їх збагачення відповідно до розвитку суспільства.	розрізняти жанри образотворчого мистецтва, обґрунтовувати доцільність їх використання для вирішення різних художніх завдань.
творчості найбільш відомих українських митців.	представляти твори українських митців.
творчість найбільш відомих зарубіжних митців.	представити твори зарубіжних живописців.

Таблиця 2.7

Зміст техніко-графічної компетенції, що набувається засобами англійської мови	
Знання	***Уміння***
способів зображення окремих предметів навколишньої дійсності	зображувати окремі об'єкти навколишньої дійсності
способів зображення окремих об'єктів навколишньої дійсності у їхній сюжетній взаємодії.	зображувати окремі об'єкти навколишньої дійсності у їхній сюжетній взаємодії
способів зображення окремих об'єктів навколишньої дійсності у їх сюжетній взаємодії в різних жанрах.	зображувати окремі об'єкти навколишньої дійсності у їхній сюжетній взаємодії у різних жанрах.

Як видно з представлених таблиць, всі види умінь, що розвиваються, знаходяться в повній відповідності з набутими видами знань у кожній з названих видів компетенцій з предмету «образотворче мистецтво». Це програмує систематичність, логічність та послідовність у формуванні предметно-змістової компетентності у межах досліджуваної проблеми.

Такий дидактично обґрунтований шлях іншомовного формування художньо-графічної компетентності у майбутніх учителів початкових

класів призведе їх до здатності іншомовного навчання дітей їх улюбленій діяльності «Малювання».

Для досягнення відповідного рівня англомовних знань і умінь у майбутніх учителів розглянемо **сутність «іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів».**

Під ***іншомовно-мовленнєвою компетентністю*** розуміємо «здатність особистості вирішувати завдання взаємодії і взаєморозуміння з носіями мови, яка вивчається, у відповідності з нормами і культурними традиціями в умовах прямого та опосередкованого спілкування» (Ніколаєва, 2013, 36). Вона складається з мовного та мовленнєвого складників. Мовна охоплює фонетичну, лексичну та граматичну компетентності, а мовленнєва – компетентності у читанні, аудіюванні, говорінні та письмі. У педагогічній діяльності майбутніх учителів початкових класів вона має подвійне спрямування: англомовне опанування теоретичних і практичних аспектів образотворчої діяльності (малювання) та ефективне навчання цього молодших школярів. Розглянемо мовні складники іншомовно-мовленнєвої компетентності.

Фонетична компетенція – це здатність правильно оформлювати мовлення артикуляційно та інтонаційно, володіти слуховимовними, ритміко-інтонаційними навичками, розуміти мовлення інших (Єременко, 2005). Її складниками є:

Знання: правил артикуляції звуків, звукосполучень на рівні складів і слів, нормативного інтонування словосполучень і речень.

Навички: нормативного, швидкого та безпомилкового озвучування ізольованих звуків, звукосполучень на рівні складів; звукосполучень на рівні слів; нормативного побіжного та безпомилкового озвучування словосполучень, речень різних типів та надфразових єдностей з урахуванням їх інтонування.

Уміння: транскрибувати почуті звуки, звукосполучення на рівні складів, звукосполучення на рівні слів, а також різнотипні речення та надфразові єдності; представляти у літерному зображенні почуті та прочитані за транскрипцією слова, словосполучення, різнотипні речення та надфразові єдності (Мартинова, 2004).

Окремі дослідники включають до складу фонетичної компетенції ***фонетичну усвідомленість***, яка є здатністю розмірковувати над процесами її формування та рівнем відповідності своєї вимови фонетичним нормам мови, що вивчається (Бориско, Методика, 2013, с. 194).

Майбутні вчителі початкових класів, для яких викладання іноземної мови є другою спеціальністю, опановують англомовну фонетику в межах курсу теоретичної фонетики, що забезпечує необхідні знання та уміння. Їх практичне застосування відбувається під час презентації власних художньо-графічних робіт на мистецьких виставках.

У педагогічній діяльності з навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови нормативна вимова є ключовою для формування правильного мовлення учнів та розвитку їхньої здатності презентувати власні роботи іноземною мовою.

Далі розглянемо лексичну компетенцію, що охоплює активну предметно-обумовлену лексику та пасивну лексику для читання художньо-образотворчих текстів. **Лексична компетенція –** це «здатність індивідів оперувати лексикою англійської мови: загальновживаними / професійними словами, фразами, стійкими виразами, ідіомами, фразовими дієсловами, формулами мовленнєвого етикету і бути обізнаними з лексичними нормами її застосування; володіти навичками розуміння і відтворення цієї лексики в словосполученнях, реченнях, текстах; мати розвинуті рецептивно-репродуктивні і продуктивні уміння вільного оперування цими одиницями в процесі письма, читання, аудіювання і

говоріння» (Боднар, 2014, 35). Інші дослідники визначають лексичну компетенцію як: знання ізольованих слів та виразів, навички їх вживання у поєднанні з вивченими раніше словами та виразами у словосполученнях та реченнях; лінгвістичні уміння вживати лексику, що вивчається, у всіх видах мовленнєвої діяльності (Мартинова, 2004; Петращук, 1993; Смєлякова, 1999; Харлов, 1991).

Відповідно до теми нашого дослідження це має бути лексика, що означає: назви видів живопису та особливості кожного з них, наприклад: **impressionism**: *to dominate the late 19th century to early 20th century – домінувати з кінця 19 століття до початку 20 століття; special perception of nature – особливе сприйняття природи; dynamic scenes of nature – динамічні сцени природи; unusual visual angles – незвичайні кути зору; accurate depiction of light – точне зображення світла; ordinary subject matter – звичайна тематика;* **realism**: *typical of the 19th-century – типовий для 19 століття; to represent subject matter truthfully – правдиво представляти предмети; avoid fiction and supernatural elements – уникати вигадок і надприродних елементів; a matter of technique and training – питання техніки та навчання; depiction of lifeforms – зображення форм життя;*

події різних історичних періодів розвитку живопису, наприклад: ***Middle Ages***– *середньовіччя: influence of religion – вплив релігії, icon painting – іконопис, spirituality – духовність;* ***XX century****: new trends in art – нові напрями в мистецтві, abstract painting – абстрактний живопис, modernism – модернізм, symbolism – символізм;*

інструменти для створення малюнків, наприклад, *brush – пензлик, pencil – олівець, chalk – крейда, ruler – лінійка, colours – фарби;*

поверхня для образотворчої діяльності (малювання), наприклад, *paper – папір, sketchbook – етюдник, canvas – полотно, easel – мольберт, fabric* – тканина;

матеріали, що створюють колір, наприклад, *multi-colored crayons – різнокольорові олівці, oil paints – олійні фарби, acrylic paints – акрилові фарби, watercolours – акварель, gouache – гуаш;*

способи зображення малюнків, наприклад, *linear – лінійний, volumetric – об'ємний, flat – плоский, horizontal – горизонтальний, vertical – вертикальний;*

види малюнків для початкового етапу навчання молодшої школи, наприклад:

Для першого рівня (1 клас): *depicting simple forms by a line, a spot, in volume* – відтворення простих форм лінією, плямою, в об'ємі; *composing simple forms* – компонування простих форм.

Для другого рівня (2 клас): *compositions – різні композиції, elements of compositions in compliance with their spatial location* – елементи композицій з дотриманням їх просторового взаєморозташування.

Для третього рівня (3 клас): *depiction of a complex form on the basis of simple forms* – зображення складної форми на ґрунті простих форм*; depiction of objects on the earth* – зображення предметів у межах площини землі; *state of nature (winter, spring)* – стан природи (зимової, весняної).

Для 4 рівня (4 клас): *reflection of images of nature, animals, people* – відображення образів природи, тварин, людей; *images of the native land in art* – образи рідного краю в мистецтві.

результати досягнення навчання образотворчої діяльності (малювання), наприклад, *high level of competence in painting: according to the model, involving independent elements, adding elements of creativity, creating fantastic plots – високий рівень: відповідно до зразка, з самостійними елементами, з елементами творчості, з фантастичними сюжетами*.

Зауважимо, що загальний обсяг лексики, яким має володіти майбутній учитель початкових класів, який навчатиме дітей образотворчої

діяльності (малювання) засобами англійської мови, становить не менше 2500 лексичних одиниць.

Нормативне використання ***лексики*** в предметно забарвленому мовленні можливо за умови володіння його граматичними засадами; причому на такому їх рівні, що відповідатимуть сформованій ***граматичній компетенції.***

Граматична компетенція**,** за визначенням С. Боднар – це «***знання*** граматичних елементів, категорій дієслів, особливостей вживання іменників, прикметників, займенників, прислівників, процесів їх взаємозв'язку у словосполученнях та реченнях, які перетворюють лексичні одиниці в осмислені висловлювання; ***навички*** безпомилкового та побіжного вживання граматичних явищ у словосполученнях і реченнях; ***уміння*** адекватно використовувати граматичні явища в мовленнєвій діяльності в різних ситуаціях спілкування для вирішення комунікативних завдань; ***здатність*** безперешкодно користуватися граматичними ресурсами мови, розуміти і виражати певний зміст, оформляючи його за чіткими граматичними правилами у вигляді висловлювань» (Боднар, 2015, с.18).

Інші вчені визначають граматичну компетенцію як знання правил утворення граматичних форм із усіма частинами мови; навички вживання граматики, що вивчається, в словосполученнях і різноструктурних реченнях; уміння вживати граматичний матеріал, що вивчається, у всіх видах іншомовної мовленнєвої діяльності (Безлюднй, 1988; Мартинова, 2004; Скляренко, 2010; Стеченко, 2004).

Для опанування англомовної граматики майбутні вчителі початкових класів, які здобувають право навчання англійської мови як другої спеціальності, вивчають курс «теоретичної граматики». Він включає такі граматичні явища, як: ***іменники*** в однині і множині, в загальному і присвійному відмінках; ***прикметники*** у всіх ступенях

порівняння; ***займенники*** всіх видів: особистісні, вказівні, зворотні, запитальні, відносні, невизначені, негативні; ***видо-часові форми дієслова*** для характеристики образотворчих дій, що відбуваються в момент образотворчої діяльності (малювання), що відбувалися раніше, а також, які відбуватимуться у майбутньому; ***активну та пасивну форми дієслова*** для порівняння образотворчих дій, що виконуються людиною зараз і такими, що були виконані кимось в інший період часу; ***емоційно забарвлені граматичні вирази*** для прояву своїх емоцій щодо сприйняття художньо-графічних праць відомих митців, особисто створених художньо-графічних робіт, та малюнків, підготовлених дітьми.

Викладений і засвоєний зміст мовних видів компетенцій: ***фонетичної, лексичної і грамат**ичної* на матеріалі курсу образотворчого мистецтва, створить підґрунтя для розвитку умінь англомовної професійно-тематичної комунікації у всіх її видах: ***читанні, монологічному, діалогічному, полілогічному мовленні, аудіюванні та письмі***. Кожний з цих видів комунікації має досягти відповідного рівня компетенції.

Розглянемо формування зазначених видів компетенцій, починаючи з компетенції у читанні, тому що текст є як демонстрацією реалізації вивчених мовних явищ у зв'язаному мовленні, так і джерелом отримання необхідної інформації.

Компетенція у читанні – це «здатність читати автентичні тексти різних жанрів, з різною кількістю незнайомих мовних явищ і з різною метою, що призводить до різної якості їх розуміння» (Борецька, 2013, с. 370; Мартинова, 2004, с. 302-307).

Виходячи з цього, складники компетенції у читання є: *знання* правил декодування графічних символів зображення слів у їх смислові образи; *навички* побіжного та нормативного озвучування друкованого матеріалу з його повним розумінням та *уміння* отримувати інформацію з друкованих

текстів різних жанрів, включаючи професійно спрямовані. Враховуючи, що компетенція у читанні формується у студентів, які опановують іноземну мову як засіб здійснення своєї професійної діяльності, зупинимося на розвитку в них відповідних читацьких передмовленнєвих, мовленнєвих та інтегрованих умінь.

Серед *передмовленнєвих умінь* читання виділяють здатність читати та розуміти тексти різних жанрів, що включають: лише знайомий мовний матеріал; незнайомий мовний матеріал: слова-інтернаціоналізми (*station, dictation, constraction*); знайомі слова, але в іншій частині мови (*a book – to book; a dress – to dress*); знайомі слова, але з префіксами (*happy – unhappy; place – replace*); знайомі слова, але з суфіксами (*dust – duster, quick – quickly*); незнайомі слова, але які не впливають на зміст того, що читається; незнайомі слова, які суттєві для змісту, але в обмеженій кількості (не більш 5 на сторінку) і які легко семантизуються через контекст. Причому кожний вид текстів ускладнюється таким чином, що в усіх подальших вживаються складності попередніх (Мартинова, 2004, с. 301).

Такі передмовленнєві уміння читання мають бути встановленні в здобувачів ще в процесі здобуття шкільної освіти. У закладах вищої освіти увага викладачів має зосереджуватися на розвитку в них ***мовленнєвих читацьких умінь***, сутність яких залежить від видів текстів: навчальних, художніх чи професійно спрямованих.

Уміннями читання навчальних текстів є: розуміння форми лексико-граматичних явищ для виразу змісту написаного; сприйняття змісту кожного речення; асоціація інформації, що отримується, з тою, що вже є у свідомості; можливість самостійного доповнення змісту прочитаного.

Уміннями читання художніх творів є: сприйняття їх фабули; виокремлення основної думки автора; концентрація уваги на зовнішність, характер, і поведінку героїв; розуміння суті філологічної форми викладу

інформації, здатності її лексикологічного і синтаксичного аналізу; породження власної думки щодо прочитаного.

Уміннями читання професійно спрямованих текстів є: ***переглядове читання***, тобто швидкий перегляд тексту для пошуку необхідної інформації; ***ознайомлювальне читання***, тобто знайомство із змістом знайденої інформації для доповнення і розширення здобутих предметних знань; ***вивчаюче читання***, тобто глибоке осмислення змісту прочитаного з метою удосконалення отриманих професійних умінь; ***аналітичне читання***, тобто критичний аналіз сприйнятої інформації з метою ґрунтовної пропозиції власного рішення проблеми, що досліджується.

Розвиток читацьких умінь являє собою підґрунтя для розвитку монологічного, діалогічного та полілогічного мовлення. Розглянемо формування компетенції у цих видах мовлення в представленій послідовності.

Компетенція у монологічному мовленні – це, за визначенням С. Ніколаєвої, Н. Скляренко, «здатність реалізувати усно мовленнєву комунікацію в монологічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного завдання» (Методика, 2013, с. 344).

Формується компетенція у монологічному мовленні шляхом розвитку двох видів умінь: передмовленнєвих і мовленнєвих. Їх різниця полягає лише в тому, що передмовленнєві уміння розвиваються на ґрунті використання різних опор, які поступово ускладнюються; а мовленнєві уміння обумовлюються різноманітними мовленнєвими (Скалкін, 1989) і емоціогенними (Чебикін, 1999) ситуаціями.

Розвиток умінь передмовленнєвого монологічного мовлення.

Опорами для розвитку передмовленнєвих умінь монологічного мовлення є тематичні тексти, деталізуючі питання, деталізуючі слова та

словосполучення, ключові питання, ключові слова та словосполучення, образотворча наочність (Мартинова, 2004).

Як бачимо, названі опори представлені в такій послідовності, що кожне подальше висловлювання набуває все більшої самостійності як у його смисловому, так і лексико-граматичному аспектах. Але в нашому випадку «образотворча наочність» буде використовуватися не тільки як самостійна опора, а й як допоміжна для навчання говоріння на ґрунті всіх вище зазначених опор. Це обумовлюється важливістю виразу думок мовця, пов'язаних з художньо-графічним мистецтвом.

Опора на текст. Прочитайте уривок з біографії відомого англійського художника Вільяма Хогарта, дайте відповіді на запитання і скажіть, чому цей художник захоплювався портретним живописом та сатиричним зображенням життя своєї епохи.

William Hogarth is remembered as the father of realistic portraits, satirical caricatures and moral paintings. He believed that art should have moral as well as aesthetic qualities and tried to bring this into all the works he produced. In the late 1720s, Hogarth painted a series of group portraits of English families, the so-called «conversation pieces»: "A Musical Party", "The Assembly at Wanstead House", "The Wollaston Family". Also he created a series of moral paintings which took a satirical look at the government and social	*Вільяма Хогарта пам'ятають як батька реалістичних портретів, сатиричних карикатур та моральних картин. Він вважав, що мистецтво повинно мати як моральні, так і естетичні якості, і намагався внести це у свої роботи. В кінці 1720-х років В. Хогарт намалював серію групових портретів англійських родин, так звані «фрагменти розмов»: «Музична вечірка», «Асамблея у Ванстед Хаусі», «Сім'я Волластон». Також він створив серію моральних картин, які сатирично*

scene of the day, and highlighted the best and the worst parts of English culture.	*відображали уряд та суспільство. В них він висвітлив найкращі та найгірші риси англійської культури*

Питання:

1. How is William Hogarth remembered? 2. What did William Hogarth believe in? 3. What did William Hogarth paint in the late 1720s? 4. What did William Hogarth paint in a series of moral paintings? 5. What did William Hogarth highlight in his works?

Як видно з прикладу, іншомовне мовлення виходить саме з відповідей на питання до представленого уривку біографії. У здобувачіввоно досягається шляхом письмового, а потім усного викладу прочитаного на ґрунті питань.

Опора на деталізуючі запитання до зорово-графічних робіт. Розгляньте картину *То́маса Ге́йнсборо «Дама в блакитному», здобувачі освіти повинні відповісти на такі питання:*

1. Who painted this picture?	*1. Хто намалював цю картину?*
2. Who is depicted in this picture?	*2.Хто зображений на цій картині?*
3. How is this lady dressed?	*3. Як одягнена пані на картині?*
4. What colours prevail in the picture?	*4. Що вам подобається, а що не подобається в її зовнішності?*
5. What impression do they create?	*5. Які кольори переважають і яке враження вони створюють?*
6. What genre is this picture painted in?	*6. У якому жанрі написана ця картина?*

Письмовий, а потім усний опис цієї картини на ґрунті відповідей на представленні запитання призведе здобувачівдо тематичного монологічного мовлення.

Опора на ключові запитання до зорово-графічних робіт. Розгляньте картину Михайла Бойчука «Українка» (1910 р.), в якій

поєднується українське фольклорне образотворче мистецтво та церковне мистецтво Візантії. Дайте відповіді на запитання таким чином, щоб деталізувати сутність того, про що йдеться у кожному з них, декількома реченнями. Ключові питання до цієї картини можуть бути такі:

1. What genre is this picture painted in?	*1. В якому жанрі написана ця картина?*
2. What idea is embodied in it?	*2. Яка ідея втілена в цій картині?*
3. What features of Ukrainian folklore are present in the picture?	*3. Які риси українського фольклору присутні у картині?*
4. What features of church art of Byzantium are present in the picture?	*4. Які риси церковного мистецтва Візантії присутні у картині?*
5. Why do you like this picture?	*5.Чому вам подобається картина?*

Приклад відповіді на перше запитання: *Картина написана в жанрі портрету. Автор обрав його, щоб передати красу української жінки у візантійській манері, поєднуючи українське фольклорне мистецтво з церковним мистецтвом Візантії. Обличчя жінки нагадує іконопис, а її одяг містить українські мотиви: біла сорочка з червоними вишитими квітами. Тло кольору охра підкреслює колорит фігури.*

Приклад відповіді на друге питання: *Картина втілює ідею сили та працьовитості української жінки. Автор передає це через гордовитий та мужній вираз обличчя. Очі, ніс і брови створюють архітектуру обличчя, ніби висічену з каменю.*

Приклад відповіді на третє питання: *У картині відображено український фольклор, зокрема візерунки на вишиванці, що підкреслюють національний характер народної творчості.*

Деталізовані відповіді на кожне питання сприяють розгорнутому, логічному монологічному мовленню.

Розвиток мовленнєвих умінь у монологічному мовленні. Розвиток мовленнєвих умінь у монологічному мовленні відбувається в ситуаціях,

що спонукають людину до висловлення певних думок. Такі ситуації можна визначити як одноосібні повідомлення, які використовуються для вираження вражень від побаченого, почутого чи прочитаного; викладу створеної інформації у формі доповіді, рецензії, статті; представлення власної точки зору щодо важливих подій; презентації результатів професійної діяльності.

З огляду на спеціальність майбутніх учителів початкових класів, які навчатимуть молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, повідомлення можуть включати:

навчального характеру, що спонукають до виконання певних навчальних дій та їх коментування, наприклад,

Today we are going to learn how to create a graphic composition with a landscape motif of the native land (urban, rural, etc.). You must clearly reflect the shape of objects and nature phenomena and the correspondence of their sizes, proportions and the essence of the content. Be careful with the choice of colours and symmetric distribution of painting elements on the sheet. Perform the sample picture first, then add your own imagination. For work you need the following materials: an easel, a sheet of paper size ¼, pencils, oil paint and, brushes.	*Сьогодні ми будемо вчитися створювати графічну композицію з пейзажним мотивом рідного краю (міський, сільський тощо). Ви повинні чітко відобразити форму предметів та явищ і відповідність їх розмірів, пропорції й сутність змісту. Будьте уважні з добором кольорів та рівномірним заповненням аркуша елементами зображення. Виконайте спочатку зображення за зразком, потім підключайте власне уявлення. Для роботи вам знадобляться такі матеріали: мольберт, аркуш паперу, олівці, олійні фарби і пензлі.*

описово-зображальні, що спонукають до власних висловлювань як про представлені малюнки, так і про самостійно створені., наприклад,

Students, examine the work of artist I. Aivazovsky «The Ninth Wave» and explain what artistic technique he used to convey the power, greatness and strength of the sea element. How did the artist reflect a person's helplessness against the nature? In the picture we see that the sun's rays illuminate the huge waves. Explain what role the morning sun plays in this canvas? Comment on the organization of space in depicting nature phenomena, as well as the presence of a diverse colour palette, where warm tones are dominated.	*Студенти, розгляньте картину художника І. Айвазовського «Дев'ятий вал» і поясніть, за допомогою якого художнього прийому він передав міць, велич і силу морської стихії. Як відобразив безпорадність людини перед нею? На картині ми бачимо, що промені сонця освітлюють величезні хвилі. Поясніть, яку роль грає вранішнє сонце на цьому полотні? Прокоментуйте організацію простору в зображенні явища природи, а також наявність різноманітної палітри кольорів, в якої переважають теплі тона.*

історично-пізнавальні, що спонукають здобувачів до висловлювань про біографічні дані художників та їхні роботи, створені відповідно до суспільних запитів їхньої епохи, наприклад,

Today we are going to learn the works of artist Paolo Uccelo. He lived in the early Renaissance period, so his paintings are associated with the depiction of scenes of the battle between the Florentines and the Sienese, which took place at San	*Сьогодні ми вивчатиме творчість художника Паоло Уччело. Він жив в епоху Раннього Відродження, тому його картини пов'язані із зображенням сцен битви між флорентийцами і сієнцами, що відбулася при Сан-Романо в*

Romano in 1432. The Battle of San Romano is a series of three paintings that the artist created between 1456-1460. In them he conveyed the spirit of his time. The entire work of Paolo Ucello is a transition from Gothic to Renaissance style: the painter actively uses the revolutionary discovery of the laws of perspective, but his works still contain the fabulousness and exquisite decorativeness of Gothic style.	*1432 році. «Битва при Сан-Романо» – це серія з трьох картин, які художник написав в 1456-1460 рр. У них він передав дух свого часу. Вся творчість Паоло Учелло – це перехід від до готики до ренесансу: живописець активно використовує революційне відкриття законів перспективи, але в його роботах все ще зустрічається казковість і вишукана декоративність готики.*

роз'яснювально-узагальнюючі, які спонукають здобувачів до розуміння якості їх навчальних дій та засобів їх самоосвіти, наприклад,

I reviewed your self-made drawings of fruit still life. In general, I am satisfied with your paintings and assess them positively. I would like to pay special attention to the work of O. Sidorenko, who painted everything correctly. And S. Kirichenko did not quite correctly display the contrast of light and shadow. To improve your skills in drawing still life, I am giving you an independent task. Find sites in the Internet that show how to depict still life of household items, study this	*Я переглянув ваші самостійно виконані малюнки, а саме, фруктові натюрморти. В цілому я задоволе-ний вашими картинами і оцінюю їх позитивно. Особливу увагу хочу при-ділити роботі О. Сідоренко, який намалював все правильно. А С. Кири-ченко не зовсім професійно від обра-зив контраст світла й тіні. Для вдосконалення ваших умінь в малю-ванні натюрмортів я даю вам само-стійне завдання. Знайдіть в Інтер-неті сайти, де показується, як зоб-ражувати натюрморт предметів*

topic independently and create another still life based on it.	*побуту, самостійно вивчіть тему, на її основі створіть інший натюрморт.*

Виходячи із зазначених вище повідомлень завданнями для їх здійснень можуть бути такі:

– Підготуйте інформацію для наших зарубіжних гостей про розвиток українського художньо-графічного мистецтва у другій половині ХХ століття.

– Підготуйтеся до проведення демонстрації дитячих малюнків з теми «Я люблю Україну».

– Представте порівняльну характеристику художньо-графічних праць різних митців-мореністів.

Компетенція у діалогічному мовленні **–** це, за визначенням С. Ніколаєвої, Н. Скляренко, «здатність реалізовувати усномовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання» (Методика, 2013, 302).

Формується ***діалогічна компетенція*** шляхом розвитку передмовленнєвих та мовленнєвих умінь. Різниця між ними полягає в тому, що перші розвиваються на ґрунті формул (що постійно ускладнюються) діалогічної взаємодії двох людей (Уайзер, 1980; Мартинова, 2004, с. 334-342), а другі – в процесі їх вільного спілкування.

Як до діалогічного передмовленнєвого, так і полілогічного мовлення спонукають ситуації, що потребують обговорення двома особами. Тому назвемо їх ***двоосібними обговореннями***. Вони відбуваються у зв’язку з необхідністю: обговорення зі знайомою людиною побутових, навчальних чи професійних проблем; звернення до будь-кого для отримання допомоги, чи поради у вирішенні складностях, що неочікувано виникли; переконання опонента у правомірності своєї точки зору.

Розглянемо далі методику розвитку передмовленнєвих та мовленнєвих умінь діалогічного мовлення на прикладах художньо-зображувальної тематики.

Розвиток передмовленнєвих умінь у діалогічному мовленні здійснюється на ґрунті таких формул спілкування двох осіб як:

1 блок

S →R стимул (одна реплика) – реакція (одна реплика)

S →RS' стимул – реакція + зустрічний стимул

S →RJS' стимул – реакція + уточненння (роз'яснення) + зустрічний стимул

2 Блок додаються по 2 репліки

2S → RJS' стимул складається з 2 реплік – реакція, уточнення, зустрічний стимул складається з 1 репліки

2S → 2RJS' стимул складається з 2 реплік – реакція складається з 2 реплік, уточнення та зустрічний стимул складаються з 1 репліки

2S → 2R2JS' стимул складається з 2 реплік – реакція складається з 2 реплік, уточнення складається з 2 реплік, зустрічний стимул складається з 1 репліки

2S →2R2J2S' стимул складається з 2 реплік – реакція складається з 2 реплік + уточнення складається з 2 реплік + зустрічний стимул складається з 2 реплік

3 Блок додається будь-яка кількість реплік

NS → 2R2J2S' стимул складається з 2 реплік – реакція складається з 2 реплік + уточнення складається з 2 реплік + зустрічний стимул складається з 2 реплік

NS → NR2J2S' будь-яка кількість стимулів – будь-яка кількість реакцій + уточнення складається з 2 реплік + зустрічний стимул складається з 2 реплік

NS → NRNJ2S’ будь-яка кількість стимулів – будь-яка кількість реакцій + будь-яка кількість уточнень + 2 зустрічних стимули

NS → NRNJNS’ будь-яка кількість стимулів – будь-яка кількість реакцій + будь-яка кількість уточнень + будь-яка кількість зустрічних стимулів

В цих формулах «S» означає стимул; «R» – реакцію на стимул; «J» – пояснення реакції на стимул; «S» – зустрічний стимул, що спонукає до продовження розмови. Цифрові позначки перед літерами формул означають кількість реплік зі сторін мовців: відсутність цифр – по одній репліці; цифра «2» – по 2 репліки; знак «n» – будь-яка кількість реплік.

Як бачимо, ***ці формули*** розвитку передмовленнєвих умінь діалогічного мовлення: представлені у трьох групах, що поступово ускладнюються, а відтак і поступово розширюються мовленнєві можливості мовців; нівелюють невиправдане уявлення, що діалог – це питання і відповіді на них; спонукають до вільного, природного спілкування як за формою, так і змістом.

Розвиток передмовленнєвих умінь діалогічного мовлення за представленими формулами не виключає вивчення фраз розмовного мовлення таких, як: «*Привіт, я радий тебе бачити. Як справи? Ми не бачились цілу вічність! Не кричи! Не перебивай мене! Незважаючи ні нащо, ти це отримуєш*». Ці та інші фрази розмовного мовлення вивчаються дозовано, поступово і як цілісні лексичні одиниці з їх відтворенням у діалогах кліше; а в подальшому і у власному діалогічному мовленні.

Також поступово і дозовано вивчаються фрази емоційного мовлення: «*I appreciate it very much. I am so grateful to you. Thank you very much. Thank you, you helped me a lot. I don’t even know how to respond such a courtesy*» для виразу вдячності; «*Be careful! Look out! Mind your words! At first think, then say*» для виразу попередження; «*I feel worried about them. How awful that it happens. I am afraid that this may concern me. Lord, do not*

bring this to happen to me. I am scared and anxious about this» для виразу тривоги; «*I don't agree, I don't support your point of view, I have another opinion*» для виразу незгоди (Мартинова, 2020, с. 23).

Розвиток мовленнєвих умінь у діалогічному мовленні базується на природній трансформації передмовленнєвих умінь у реальну іншомовну комунікацію між двома особами, яка не має обмежень щодо тематики, кількості реплік чи емоційної виразності. Діалогічне мовлення виникає у відповідь на різноманітні мовленнєві ситуації та спонтанні емоціогенні ситуації. Його ефективність залежить від обсягу й частотності іншомовної діалогічної взаємодії учасників навчального процесу.

Для майбутніх учителів початкових класів, які навчатимуть дітей образотворчої діяльності (малювання), такими ситуаціями можуть бути такі: – Уяви себе директором школи. З'ясуй з учителем, який навчає дітей образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою, які труднощі виникають в учнів у розумінні його англомовних пояснень щодо зображення предметів на папері, та як учитель їх долає.

– Уяви себе працівником одеського художнього музею. Обговори із зарубіжним гостем його враження від побачених картин.

– Переконай співрозмовника у доцільності навчання дітей різним жанрам художньо-графічної творчості.

– Подивись, що трапилось на позакласному заході з демонстрації малюнків твоїх учнів. Вирішi з класним керівником цього класу проблему, що виникла.

Компетенція у полілогічному мовленні **–** це, за визначенням Д. Ципіної, «здатність реалізовувати усномовленнєву комунікацію, в якій є декілька мовців, і всі вони є активними у мовленнєвому відношенні» (Ципіна, 2018, с. 18). ***Полілогічне мовлення*** **–** це форма мовлення, що характеризується зміною висловлювань декількох мовців та безпосереднім зв′язком висловлювань із ситуацією спілкування відповідно як до

комунікативного завдання, так і до реально-мовленнєвих обставин (Методика, 2013, с. 302). Відповідно до уточнень Р. Мартинової компетенція у полілогічному спілкуванні також є здатністю сприймати на слух мовлення співрозмовників та спонтанно реагувати на нього відповідно до почутої інформації та норм мови, що вивчається (2004).

Полілог розглядається як ефективна навчальна форма організації колективного спілкування іноземною мовою. До ***полілогічного мовлення*** спонукають ситуації, що потребують спільних дискусій групи людей. Тому назвемо їх ***колективними дискусіями***.

Формується ***полілогічна компетенція*** шляхом розвитку передмовленнєвих та мовленєвих умінь. Різниця між ними полягає в тому, що перші розвиваються на ґрунті *колективних дискусій в межах розмовних тем***,** що вивчаються, до викладу яких здійснювалася попередня підготовка. Другі – розвиваються на ґрунті *колективних дискусій щодо проблем, спонтанно виникають.*

Прикладами колективних дискусій для розвитку передмовленнєвих умінь полілогічного мовлення можуть бути такі: – Презентуй одногрупникам домашній твір на тему «Чому мені подобаються картини у жанрі реалізму». Обговори з ними свою позицію.

– Презентуйте одногрупникам знайдену в мережі «інтернет» інформацію про життя та діяльність видатних українських митців та обговоріть її.

– Подивіться фільм про колекцію картин англійського художника Вільяма *Гамільтона (*William Hamilton) у Британському музеї та обговоріть побачене.

– Підготуйтесь до бесіди з українськими митцями про розвиток художньо-графічної творчості в нашій країні та проведіть її.

– Підготуйте свої пропозиції щодо сценарію проведення позакласного заходу з демонстрації кращих дитячих малюнків та обговоріть їх з організаторами.

Прикладами колективних дискусій для розвитку мовленнєвих умінь полілогічного мовлення можуть бути такі: Обговоріть щойно почуту інформацію про приїзд до вашого міста видатного американського митця, спеціаліста у жанрі квітковий натюрморт Грегорі Ван Раальте (Gregory Van Raalte).

– Послухайте щойно встановлені причини заборони вашої подорожі з учнями до Карпат та обговоріть їх.

– Дізнайтесь оцінки художніх праць ваших учнів та обсудіть їх з членами комісії.

– Переконайте свого викладача з образотворчого мистецтва в необхідності надати кожному з вас можливості вільного вибору сюжету зображення подій, що відбуваються.

Для розвитку спонтанних умінь полілогічного мовлення доцільно застосовувати інтерактивні форми комунікативної діяльності, такі як ток-шоу, брейн-ринг, дебати, круглий стіл, форум, симпозіум.

Полілогічне мовлення завжди має емоційний характер, тому здобуті навички емоційної діалогічної взаємодії необхідно реалізовувати в процесі колективних дискусій. Повідомлення, що їх стимулюють, можуть бути такі: ***інформаційні*** – викликають численні уточнювальні питання та жваве обговорення; ***сенсаційні*** – спричиняють подив, радість або сумнів у їхній достовірності; ***провокаційні*** – провокують протест, обурення або аргументоване висловлення альтернативної точки зору.

Компетенція в аудіюванні **–** це «здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і в різних видах мовленнєвої діяльності; розуміти їх зміст та викладати його в стислому та розгорнутому обсягах. Це також здатність розуміти монологічне, діалогічне та полілогічне мовлення людей

і при необхідності брати участь у комунікації, що сприймається» (Бориско, 2013, Мартинова, 2004).

Відповідно до вимог Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (2003, с. 87), компетенція в аудіюванні включає такі уміння, як: прослуховування публічних виступів, звернень; слухання засобів зв'язку; слухання в ролі члена живої аудиторії; мимовільне слухання розмов інших людей. У кожному випадку користувач може слухати з метою: зрозуміти суть або певні деталі; отримати спеціальну інформацію; вирізняти необхідну інформацію; диференціювати основну і другорядну інформацію; виявляти імпліцитний зміст аудіотексту на ґрунті контексту і власного досвіду; орієнтуватися в ситуації спілкування.

Формування компетенції в аудіюванні починається з розвитку умінь сприйняття на слух окремих лексичних чи граматичних одиниць, продовжується розвитком умінь сприйняття на слух словосполучень та окремих речень з ними та завершується розвитком умінь сприйняття на слух різних видів текстів, включаючи професійні, та умінь безпосередньої комунікації її учасників з урахуванням прослуханого.

Зупинимося детально на розвитку компетенції в аудіюванні як мовленнєвої діяльності. За результатами досліджень Р. Мартинової, розвиток аудитивних умінь здійснюється у чотири етапи (2004).

На ***першому етапі*** студенти навчаються сприймати на слух тексти та іншомовне мовлення людей, що складається з абсолютно знайомої раніше вивченої лексики та граматики.

На ***другому етапі*** студенти навчаються сприймати на слух тексти різних жанрів та мовлення комунікантів, які включають незнайомі мовні явища з їх покроковим збільшенням як у лексикологічному аспекті, так і в кількісному.

Розглянемо приклади накопичення незнайомої інформації у текстах для аудіювання. Відповідно до досліджень Р. Мартинової (2004, с. 364-365) таких видів текстів є сім.

У *тексти першого виду* до знайомого мовного матеріалу додаються незнайомі слова-інтернаціоналізми: *realism, cubism, impressionism, architecture, sculpture, graphic*, зміст яких легко визначається.

У *тексти другого виду* до знайомого мовного матеріалу додаються слова-інтернаціоналізми + слова, що відрізняються приналежністю до іншої частини мови: *to paint – paints, to colour – colour, to brush – brush.*

У *тексти третього виду* до знайомого мовного матеріалу додаються: незнайомі слова-інтернаціоналізми + слова, що відрізняються приналежністю до іншої частини мови + слова, що відрізняються від знайомих слів префіксами: happy – unhappy, *to paint – to repaint, to decorate – to redecorate, to draw – to redraw.*

У *тексти четвертого* виду до знайомого мовного матеріалу додаються незнайомі слова-інтернаціоналізми + слова, що відрізняються приналежністю до іншої частини мови + слова, які відрізняються від знайомих слів префіксами + слова, що відрізняються від вивчених закінченнями: *draw – drawing, paint – painted – painting*.

У *тексти п'ятого виду* до знайомого мовного матеріалу додаються: слова-інтернаціоналізми + слова, що відрізняються приналежністю до іншої частини мови + слова, які відрізняються від знайомих слів префіксами, закінченнями + слова, що відрізняються від вивчених закінченнями + слова, які відрізняються від вивчених суфіксами: *to paint – painter, art – artist, to depict – depiction, to decorate – decoration, colour – colourful*.

У *тексти шостого виду* до знайомого мовного матеріалу додаються: слова-інтернаціоналізми + слова, що відрізняються приналежністю до іншої частини мови + слова, які відрізняються від знайомих слів

префіксами, закінченнями та суфіксами + слова, що відрізняються від вивчених тим, що вживаються з іншими прийменники: *to be good at/in; to paint in / on / with; to create with / by / in.*

У *тексти сьомого виду* до знайомого мовного матеріалу додаються: слова-інтернаціоналізми + слова, що відрізняються приналежністю до іншої частини мови + слова, які відрізняються від знайомих слів префіксами, закінченнями, суфіксами, іншими прислівниками після них + слова, які можна зрозуміти з контексту. Наприклад, *Her painting was beautiful,* ***marvelous****, wonderful. The visit to the painting museum was* ***exciting****, interesting, nice.*

На ***третьому етапі*** студенти навчаються сприймати на слух автентичні тексти та мовлення носіїв мови, які включають як вивчений мовний матеріал, так і будь-який інший. Розуміння значення прослуханого здійснюється на ґрунті мовної та контекстуальної здогадки. ***Мовна здогадка*** передбачає «розкриття значення слова на ґрунті аналізу його словотворчих елементів (суфіксів, префіксів, закінчень), якщо вони відомі студентам хоча б частково» (Богушевич, 2011, 11). ***Контекстуальна здогадка*** з'являється тоді, коли «контекст із його тематичним, значеннєвим і структурними зв'язками актуалізує категорійне значення слова, що звужується до конкретного» (Богушевич, 2011, с. 12).

На ***четвертому етапі*** студенти навчаються сприймати на слух автентичні тексти професійної спрямованості. В цьому випадку це: прослуховування виступів іноземних митців; перегляд документальних автентичних фільмів, що демонструють різноманітні колекції живопису; сприйняття мовлення учасників брейн-рингів, ток-шоу, круглих столів, дебатів щодо проблем розвитку художньо-графічного мистецтва.

Компетенція у письмі – це «здатність реалізувати комунікацію у письмовій формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно як до комунікативного завдання, так і до реально-

мовленнєвих обставин» (Методика, 2013, с. 390). Вона передбачає, що той, хто пише, вміє планувати, здійснювати і коригувати власне писемне мовлення під час його породження та варіювання відповідно до отриманої інформації від комуніканта. При цьому все, що висловлюється у писемній формі, має відповідати нормам іншомовної графіки, орфографії та стилістики писемного мовлення з урахуванням правил писемної комунікації у цільовій національно-культурній спільноті (Скляренко, Устименко, 2013, с. 390; Боднар, 2009, с. 7).

Початком формування писемної компетенції є здобуття знань і формування навичок нормативної графіки і орфографії мовного матеріалу, що вивчається.

Для здобуття *знань графіки* на початку вивчення іноземної мови виконуються дії багаторазового написання великих і малих літер: окремо, у їх поєднанні в літеросполучення та окремі слова.

Для формування *навичок графіки* здійснюється багаторазове повторення зазначених вище дій, що призводить до автоматизму їх виконання.

Для опанування *знань орфографії* вивчаються правила написання слів із стійкими словосполученнями: «*th, ch, ea, ee»* та написання слів із архаїчною формою їх правопису. Останнє відбувається на ґрунті їх орфографічного промовляння (Плахотник, 1978, с. 91). Ці знання трансформуються в навички шляхом їх багаторазового написання у формі фіксації матеріалу, що вивчається, його написанні у диктантах-перекладах та письмовому виконанні різноманітних мовних вправ.

Такі графічні й орфографічні знання і навички набуваються в процесі здобуття шкільної освіти. Тому зосередимо нашу увагу на тих ***знаннях, навичках і уміннях,*** які типові для просунутого етапу навчання писемного мовлення, і які у сукупності створюють ***компетенцію у письмі***.

Компетенція у письмі ґрунтується на складній і динамічній взаємодії відповідних знань, навичок і умінь.

Знаннями є: *мовні:* правила орфографії та синтаксису, вживання лексичних та граматичних одиниць у писемній формі та стилістичних особливостей різних типів і жанрів текстів, *країнознавчі та лінгвокраїнознавчі* знання, у формі лінгвістичних особливостей письма у певній спільноті та у певних країнах, *змістово-організаційні* знання написання зв'язних за змістом та логічно організованих текстів відповідно до правил лінгвістичного та змістового взаємозв'язку його абзаців.

Зазначені вище знання мають трансформуватися у відповідні навички шляхом багаторазових повторень у писемній формі методичних дій згідно зі змістом цих знань.

Наприклад, *мовні знання* трансформуються у навички при виконанні таких методичних дій: написанні диктантів-перекладів; словосполучень і речень з матеріалом, що вивчається; самостійно складених речень на ґрунті мовних та перекладних завдань; відповідей на запитання до текстів; розширених речень відповідно до зразка та речень на ґрунті підстановочних таблиць.

Лінгвокраїнознавчі знання трансформуються у навички при виконанні таких методичних дій: вибору з аутентичних текстів слів, словосполучень та речень типових для певної спільноти людей у певній зарубіжній країні; порівнянні мовних та мовленнєвих одиниць типових для різних зарубіжних країн; трактуванні сутності цих понять засобами іноземної мови; самостійному вживанні мовних та мовленнєвих одиниць у реченнях та мікротекстах.

змістово-організаційні знання трансформуються у навички при виконанні таких методичних дій:

організації змістового зв'язку окремих речень, наприклад,

Речення 1.

Dividers are needed to teach how to draw circles.	*Циркулі потрібні для навчання малювання кіл.*

Речення 2.

Your drawing does not fully take into account the dimensions of the details of the depicted object.	*У твоєму малюнку не враховані в повній мірі розміри деталей предмета, що зображується.*

Змістовий зв'язок цих речень.

If you took a divider and calculated the diameter of the depicted sun in relation to other objects, then everything presented in the picture would correspond to the norms of the natural dimensions of all its parts.	*Якби ти взяв циркуль і вирахував діаметр зображуваного сонця по відношенню до інших предметів, то все представлене витримувало б норми природних розмірів всіх його деталей.*

поєднання окремих абзаців:

Абзац 1.

An ornament is a pattern constructed by alternation in a certain order. It usually consists of repetitive elements. The geometric ornament consists of dots, lines (straight, broken, zigzag, mesh-intersecting), and figures (circles, rhombuses, olyhedral, stars, crosses, spirals). The ornament can be multicolored and monochromatic.	*Орнамент – це візерунок, побудований чергуванням в певному порядку. Він складається зазвичай з елементів, що повторюються. Геометричний орнамент складається з точок, ліній (прямих, ламаних, зигзагоподібних, сітчасто-пересічних), і фігур (кіл, ромбів, багатогранників, зірок, хрестів, спіралей). Орнамент може бути*

	багатобарвним і одноколірним.

Абзац 2.

Concerning colour, it is the main means of expression of the picture. Some drawing themes (for example, sky, sun, forest) in themselves require the use of a certain colour scheme. Each colour has several meanings. The exact meaning depends on other details of the drawing, for example, the force of pressure on the pencil when drawing, the location of the figures in the picture. It is more typical for children to use bright, light colours to add a joyful mood to the picture.	*Щодо кольору, то це основний засіб виразності малюнка. Деякі теми малюнків (наприклад, небо, сонце, ліс) самі по собі вимагають використання певної колірної гами. Кожен колір має кілька значень. Яке саме – залежить від інших деталей малюнка, наприклад, силі натиску на олівець при малюванні, розташуванні фігур на малюнку. Для дітей більш характерно використовувати світлі, яскраві барви, які додають малюнку радісного настрою.*

Змістовий зв'язок цих абзаців.

Based on the above, to make the ornament look more expressive, paints should be used with alternating light and bright colours.	*Виходячи зі сказаного, орнамент виглядатиме більш виразно, якщо фарби використовуватимуться з чергуванням світлої та яскравої.*

Як видно з прикладу, ці абзаци були з'єднані за змістом з використанням такого виразу: «Виходячи зі сказаного, орнамент виглядатиме виразніше, якщо…». Таким чином, другий абзац після першого має починатися словами: «Щодо кольору» або «Розглядаючи колір». Іншими виразами для зв'язку абзаців можуть бути такі: «Для уточнення вищесказаного наведемо приклад»; «Викладена вище інформація дозволяє укласти…»; «Загалом погоджуючись з попередньою

точкою зору, уточнимо таке….», «Наведені вище приклади не дають повної інформації про…».

Будь-які тексти мають бути викладені логічно. Логіка проявляється у початковому викладі головної думки, а потім її деталізації; смислового взаємозв'язку абзаців у текстах; послідовному переході від однієї думки до іншої; недопущення повторів тих самих слів висловлювання думки; нормативного використання стилістичних засобів мови, що вивчається.

Уміння писемного мовлення – це здатність висловлювати свої думки у таких письмових формах: ***тематичних творах***, ***листуванні, доповідях, статтях, рецензіях, анотаціях, есе, офіційних документах***: ***заявах та анкетах***. Головними характеристиками таких текстів є: зв'язність; логічність; завершеність; адресність думки, що пишеться; дотриманість правил їх нормативного лексичного, граматичного та стилістичного оформлення.

Розглянемо методику навчання тих видів писемного мовлення, які пов'язані з темою дослідження.

Розвиток умінь написання ***тематичних творів*** має відбуватися шляхом: попереднього засвоєння певних лексико-граматичних одиниць та засобів оперування ними для досягнення нормативного писемного мовлення; читання тематичних текстів з їх використанням та відповіді на запитання до них; писемного викладу прочитаного на ґрунті запитань; планування логічного викладу своїх думок з теми домашнього твору; пошуку в системі «Інтернет» додаткової змістової інформації; написання абзаців твору з використанням знайомої та нової інформації відповідно до складеного плану; змістового взаємозв'язку абзаців та редукування написаного.

Розвиток умінь ***листування*** проходить у процесі: вивчення правил оформлення англомовного листа: формою звернення до адресанта, формою викладу основного змісту, формою завершення листа; написання

навчальних листів тематичного характеру до уявних адресантів; написання листів до зарубіжних друзів на побутові теми і відповідей на їх листи; написання листів до зарубіжних колег на теми професійної діяльності і відповідей на їх листи.

На сучасному етапі розвитку ІТ-технологій листування може здійснюватися щодня у зв'язку з реальними потребами людей у комунікації.

Розвиток умінь написання ***доповідей*** для участі у конференціях має здійснюватися шляхом: написання плану викладу думок з обов'язковим визначенням: актуальності теми, результатів її дослідження другими авторами, своїми пропозиціями щодо вирішення проблем, що виникли і власними висновками; самостійного ознайомлення з додатковим автентичним матеріалом з теми доповіді; написання розгорнутого вступу, що включає актуальність і значущість зазначеної теми; написання основної частини доповіді з використанням нової інформації для підтвердження чи спростування суперечливих ідей, написання висновків до доповіді з відповідними пропозиціями; перевірки написаного: логіки і повноти викладених думок, їх нормативного лінгвістичного викладу.

Розвиток умінь написання ***статей*** має розвиватися шляхом: викладу актуальності теми; аналізу праць науковців, які цю тему досліджували, та визначення в них не висвітлених проблем; викладу власних думок щодо їх вирішення; викладу висновку щодо отриманих результатів проведеного аналізу; складання списку використаних наукових праць; редукування написаного.

Розвиток умінь написання ***рецензій*** має здійснюватися шляхом: уважного читання того, що рецензується; аналізу актуальності написаного; аналізу викладених автором фактів; вислову думок щодо написаного у формі зауважень та рекомендацій.

Всі ці види писемного мовлення, відповідно до теми дослідження, мають здійснюватися для вислову думок мистецького характеру: опису художньо-графічних творів; листування з відомими зарубіжними митцями; підготовки доповідей про життя та діяльність попередніх та сучасних художників; опису як готових художніх творів, так і самостійно створюваних; заповненні договорів на право публічної демонстрації своїх картин на різних художніх виставках; письмовому коментуванні змісту поданих для аналізу художньо-графічних творів.

Сукупність вищеназваних мовних компетенцій у фонетиці, лексиці, граматиці та мовленнєвих компетенцій в аудіюванні, читанні, монологічному, діалогічному, полілогічному мовленні й письмі становить іншомовну компетентність майбутніх учителів початкових класів, які викладатимуть образотворчу діяльність (малювання) молодшим школярам засобами англійської мови.

Процес опанування іншомовної компетентності при домінуючому опануванні мистецької дисципліни обумовлює його особливе структурування. Справа в тому, що жодна з його складових компетенцій не може формуватися звичайним лінгводидактичним шляхом, тому що вся навчальна діяльність має концентруватися на вивченні змісту основного предмета. Тому в подальшій частині нашого дослідження розглянемо декілька варіантів структурування інтегрованих процесів іншомовного навчання різних освітніх курсів і визначимо найбільш доцільний для нас.

2.5. Етапи взаємопов'язаного формування художньо-образотворчої (малювання) та іншомовно-мовленнєвої компетентностей у майбутніх учителів початкових класів

Як відомо, *початком інтегрованого процесу навчання* двох різнопланових освітніх компонентів, один із яких – змістовий, і тому ***домінувальний***, а інший – без змістовий, і тому ***допоміжний***, має бути засвоєння понятійного апарату першого, а звідси лексико-граматичних

засобів другого; тобто таких засобів, за допомогою яких виражаються поняття основної дисципліни.

Продовженням інтегрованого процесу навчання двох тих самих різнопланових освітніх компонентів має бути засвоєння теоретичних знань першого засобами другого, що дозволить здобувачам освіти одночасно опановувати основи своєї спеціальності через уміння сприймати, осмислювати, викладати та аналізувати відповідну їй інформацію мовою, що вивчається.

Завершенням інтегрованого процесу навчання двох тим самих різнопланових освітніх компонентів має бути практичне застосування здобутих предметно-теоретичних знань в іншомовному супроводі. Це і спонукатиме здобувачів освіти до одночасного прояву та вдосконалення, набутих в умовах процесуальної інтеграції, професійних (предметних) та іншомовних мовленнєвих умінь (Мартинова, 2016, с. 29-30). У зв'язку з цим Р. Мартинова обґрунтовує доцільність здійснення інтегрованого процесу навчання на 3-х етапах: ***лінгвопонятійному, предметно-мовленнєвому та професійно-діяльнісному.***

Навчання на **першому** – ***лінгвопонятійному*** етапі полягає у: сприйнятті та осмисленні понятійного апарату змістового курсу, що вивчається; набуті умінь визначати сутність нових термінів та коректно вживати їх у діловому мовленні; вивченні нової супутньої лексики для подальшого розуміння лекцій викладача та вільного читання професійних текстів; вивченні граматичних явищ, притаманних професійному змісту, що вивчатиметься.

Враховуючи, що новий мовний матеріал включає нову термінологію, перша методична дія викладача має полягати у письмовому та усному представленні здобувачам вищої освіти цих слів і виразів. Їх семантизація на ґрунті перекладу доцільна, але недостатня, тому що для більшості

сутність термінів не відома. Отже, їх переклад на рідну мову має супроводжуватися трактуванням їх змісту.

Процес «трактування» має відповідати таким вимогам: виключати невідомий для здобувачів мовний матеріал, щоб він не ускладнював розуміння змісту слова, що пояснюється; проводитися не тільки в усній формі, а й письмовій, що дозволить читати трактування незнайомого терміну та відповісти на запитання до прочитаного; усно відтворювати пояснення сутності терміну, що вивчається. Така методична робота над вивченням сутності кожного терміну, що буде далі вживатися у лекції викладача, дозволить переходити до вивчення нового мовного матеріалу, що також буде мати місце у змісті, що вивчатиметься.

Численні методичні експерименти показали, що засвоєння мовного матеріалу, і тим більш професійно спрямованого, має відбуватися через активізацію всієї аналізаторної системи: самостійного читання в ізольованому виді з обов'язковим розумінням його значення на ґрунті представленого перекладу; прослуховування зразкового читання викладачем і повторення за ним хором; запису у словники; прямого і зворотного перекладу мовних явищ, що вивчаються.

Вивчення означеного матеріалу продовжується його: читанням у словосполученнях і реченнях; вживанням в реченнях на ґрунті підстановочних таблиць; вживанням в реченнях, що потребують самостійного початку чи закінчення; читанням речень, що потребують вибору з дужок правильної граматичної форми.

Вивчення матеріалу на лінгвопонятійному етапі завершується його опрацюванням у мікротекстах, що включає читання, відповіді на запитання до прочитаного та усне відтворення; а також роботою з мікродіалогами, зокрема їх рольовою драматизацією як у незмінному вигляді, так і з певними змінами (Мартинова, 2004, с. 41-42).

Виходячи із сутності навчальних дій на цьому етапі, що спрямовані на засвоєння термінології та мовних одиниць, пов'язаних із майбутнім змістом навчання, основна увага здобувачів освіти зосереджується на лінгвістичній формі їхньої професійно-мовленнєвої комунікації. Обґрунтованість такого підходу підтверджується результатами психологічних досліджень.

Отже, запропонована методика опанування предметної термінології та відповідних мовних явищ сприятиме їх ґрунтовному засвоєнню, що забезпечить використання у передмовленнєвій діяльності та підготує здобувачів до іншомовного вивчення відібраного змістового матеріалу на ***предметно-мовленнєвому етапі*** інтегрованого навчального процесу.

Навчання на **другому*, предметно-мовленнєвому етапі***, спрямоване на сприйняття та осмислення основного змісту предметного матеріалу, поданого іноземною мовою у вигляді тематичної лекції викладача. Враховуючи, що ця лекція практично не містить незнайомих мовних явищ, здобувачі можуть безперешкодно сприймати її на слух. Однак для міцного засвоєння отриманої інформації необхідно не лише її зрозуміти, а й запам'ятати та відтворити в усному та письмовому мовленні як без змін, так і з творчою адаптацією.

Для досягнення таких навчальних умінь пропонується методика, що передбачає поетапне опрацювання матеріалу. Спочатку здобувачі вищої освіти прослуховують мотиваційний вступ до змісту лекції, а потім сприймають перший змістовий блок на слух, одночасно переглядаючи відповідний слайд. Далі вони читають цей самий матеріал у підручнику, відповідають на запитання щодо прослуханого та прочитаного, а також відтворюють зміст блоку спочатку з опорою на запитання, а потім із додаванням власних коментарів і уточнень. Аналогічна робота проводиться з подальшими змістовими блоками лекції.

Підсумкове опрацювання всієї лекції включає перегляд її повного змісту в підручнику, відповіді на ключові питання, виклад основного змісту без змін та з доповненнями, а також дискусійне обговорення отриманої інформації. Такий підхід сприяє глибшому осмисленню матеріалу, його систематизації та формуванню навичок предметно-мовленнєвої діяльності.

В нашому випадку здобута інформація має відповідати змісту основного освітнього компонента. Тому завдання для усного та письмового викладу думок мають відповідати змісту першої навчальної теми «Історія розвитку живопису в Україні». Прикладами таких професійно-мовленнєвих завдань можуть бути такі:

Підготуйте доповідь про життя та діяльність видатного українського художника 19 століття Миколи Пимоненко (1862-1912);

Розкрийте передумови розвитку побутового виду живопису на початку 20 століття.

Диференціюйте сутність таких жанрів живопису як: історичний і батальний.

Як видно з методичних дій на цьому етапі, увага здобувачів рівномірно розподілена між лінгвістичною формою та змістом мовлення. Це підтверджується тим, що всі види мовленнєвої діяльності містять саме той мовний матеріал, який опрацьовувався на лінгвопонятійному етапі, проте тепер він використовується не лише для нормативного вживання в окремих реченнях і мікротекстах, а й для вираження думок у межах реальних навчальних завдань.

Спроможність більшості здобувачів вищої освіти виконувати професійно зорієнтовані дії іноземною мовою створює передумови для переходу до інтегрованого навчання професійної діяльності на **третьому**, ***професійно-діяльнісному етапі***.

Цей етап передбачає практичну реалізацію набутих предметних знань в англомовному супроводі. Це здійснюється через: самостійне розширення та поглиблення змістової інформації за допомогою Інтернет-джерел і її презентацію одногрупникам; обговорення цікавих і важливих аспектів вивченої теми в академічному середовищі; створення власного навчального продукту у формі тематичного есе, статті або доповіді для участі в конференції; презентацію доповіді з відповідями на запитання аудиторії та дискусією щодо отриманих висновків.

Приклади методичних дій для підготовки та презентації доповіді: осмислення теми доповіді через короткий письмовий виклад уже відомої інформації, отриманої з тематичної лекції та підручника; розробка розгорнутого плану, що включає виклад актуальності теми, формулювання завдань, що потребують вирішення, та представлення висновків; пошук додаткової англомовної інформації у відкритих джерелах, її аналітичне опрацювання та тематичний розподіл відповідно до плану; синтез нової інформації з уже сформульованим змістом, перевірка її концептуальної та мовної коректності; письмове редагування доповіді та її тренувальне усне відтворення; формулювання можливих запитань, які можуть виникнути у слухачів; підготовка слайдів або інших візуальних матеріалів для підтримки виступу; проведення презентації перед аудиторією з подальшим обговоренням та відповідями на запитання.

Таким чином, професійно-діяльнісний етап інтегрованого навчання забезпечує не лише закріплення знань, а й формування навичок самостійної аналітичної роботи, академічної комунікації та професійного володіння мовою в реальних ситуаціях.

Якщо вивчається зміст технічної дисципліни, то практична реалізація знань проявляється у формі: розв’язання задач з подальшим доказом їх правомірності; виконання лабораторних робот з поясненням своїх дій; створення різних приладів з доказом їх корисних дій.

При вивченні освітнього компонента з образотворчої діяльності (малювання) практична реалізація знань проявляється через: презентацію своїх художніх творів на різних мистецьких виставках; проведення екскурсій у виставкових залах та музеях відповідного профілю; написання сценаріїв позакласних заходів з мистецької тематики для учнів молодших класів і проведення цих заходів з дітьми; відвідування музеїв художньо-графічного мистецтва і виклад своїх вражень щодо побачених картин друзям і одногрупникам; запрошення відомих англомовних митців до університету та прослуховування їх повідомлень про творчу діяльність з подальшим обговоренням їх доповідей з ними.

Аналізуючи форми практичної реалізації здобутих знань, можна констатувати, що основна увага майбутніх фахівців зосереджується саме на змісті виконуваної роботи. Лінгвістичний аспект їхнього мовлення підсвідомо контролюється, що сприяє дотриманню лексико-граматичних норм. У разі виникнення лінгвістичних помилок здобувачі освіти сприймають їх як обмовки та, неусвідомлено аналізуючи мовлення, самостійно й оперативно виправляють їх.

Представлені три етапи інтегрованого навчання освітніх курсів засобами англійської мови, на нашу думку, сприятимуть не лише ґрунтовному засвоєнню змістового матеріалу, а й формуванню різноманітних навичок його практичного застосування. Такий висновок випливає з того, що використання **іноземної мови** як засобу здобуття предметних знань і умінь створює штучне англомовне середовище, у якому майбутні вчителі мають можливість: сприймати англомовне пояснення викладачів з усіх питань, що вивчаються; багаторазово повторювати змістовий матеріал англійською мовою; виконувати різноманітні навчальні та контрольні завдання в англомовному супроводі.

Значний внесок у теорію та практику інтегрованого навчання здобувачів немовних спеціальностей здійснив О. Тарнопольський. Він

визначає інтегроване навчання як такий підхід, що зміщує акцент із суто лінгвістичного викладання іноземної мови для професійного спілкування на комплексний підхід, який передбачає одночасне засвоєння фахової дисципліни та іноземної мови. В такому форматі навчання здобувачі вищої освіти опановують мову не як окремий об'єкт вивчення, а як засіб оволодіння освітнім компонентом, що сприяє її засвоєнню природним шляхом. При цьому центральною ланкою навчального процесу є саме фахова дисципліна, а мовні навички формуються у процесі її вивчення, органічно вплітаючись у професійну діяльність.

Для вивчення іноземної мови через зміст фахової дисципліни вчений пропонує три види англомовного занурення, що відповідає трьом етапам інтегрованого процесу навчання. Розглянемо їх.

Перший етап інтегрованого навчання зосереджується на вивченні мовного матеріалу з тексту, що відповідає темі курсу. У цей період студенти умовно занурюються в професійну діяльність, концентруючись переважно на засвоєнні нової лексики та граматики. Це занурення О. Тарнопольський називає «пом'якшеною формою» (2011, с. 66).

На ***другому етапі*** навчальний матеріал викладається лише з використанням раніше засвоєної лексики, що дозволяє здобувачам вищої освіти зосередитися на змісті освітнього компоненту, розуміти пояснення викладача та відтворювати й обговорювати матеріал. Вчений визначає цей рівень як «помірне занурення» (Тарнопольський, 2011, с. 67).

Третій етап передбачає повне занурення у зміст теми. Незнайомі мовні явища розуміються через мовну здогадку, а складніші пояснюються з перекладом. Це забезпечує глибоке засвоєння матеріалу через слухання лекцій, читання підручників, відтворення та обговорення. Тут іноземна мова виконує обслуговуючу функцію, а зміст дисципліни – пізнавально-практичну (Тарнопольський, 2011, с. 68).

На всіх трьох етапах навчання фаховий освітній компонент опрацьовується в усіх видах мовленнєвої діяльності, що сприяє його свідомому засвоєнню, відтворенню та практичному застосуванню.

Методи інтегрованого англомовного навчання фахових дисциплін, запропоновані Р. Мартиновою та О. Тарнопольським, мають схожі психолого-дидактичні засади. Однак для дослідження більш доцільним є метод Р. Мартинової, оскільки він ураховує необхідність опанування спеціальної термінології, містить чітку систему методичних дій для засвоєння мовного матеріалу на першому етапі та англомовного опанування змісту теми на другому, а також визначає теми підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови.

Формування методичної компетентності майбутніх учителів є ключовою умовою їхньої готовності до англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів, що стане предметом розгляду в подальшій частині цього розділу.

ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 2

У процесі дослідження підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованої професійної діяльності встановлено ключові моменти формування таких видів компетентностей: ***психологічна компетентність*** – знання психологічних процесів (мислення, уваги, пам'яті, емоцій) та особливостей поведінки дітей з урахуванням їх віку, темпераменту, здібностей і мотивації; ***педагогічна компетентність*** – включає знання про виховання (патріотичне, трудове, фізичне, моральне, естетичне) та методи їх реалізації, а також формування систематизованого підходу до навчання та самостійного розширення знань; ***художньо-образотворча компетентність*** – охоплює історико-художню, жанрово-образотворчу та техніко-графічну підготовку; ***іншомовно-мовленнєва компетентність*** – забезпечує здатність викладати образотворчу діяльність (малювання) англійською мовою та використовувати її для професійного розвитку; ***методична компетентність*** – знання основ методики навчання іноземних мов, історії її розвитку та інтегрованого підходу до викладання.

Психологічна компетентність складається з таких компетенцій: ***диференціально-психологічна*** – знання особливостей сприйняття, пам'яті, мислення молодших школярів та їх застосування у навчанні; ***соціально-психологічна*** – розуміння комунікативної діяльності учнів і педагогічного спілкування; ***аутопсихологічна*** – саморефлексія, самооцінка та професійне самовдосконалення.

Педагогічна компетентність включає такі компетенції: ***дидактичну*** – формування змісту навчання, вибір методів, технологій та форм організації навчального процесу; ***виховну*** – планування та аналіз виховного процесу, ефективне використання виховного потенціалу занять;

організаційну – навички управління навчально-виховним процесом та професійним розвитком.

Формування психолого-педагогічної компетентності відбувається у п’ять етапів: мотиваційний, рецептивний, репродуктивний, продуктивний, рефлексивний.

Художньо-образотворча компетентність передбачає володіння знаннями з історії українського та світового живопису, а також навички реалізації образотворчої діяльності англійською мовою.

Іншомовно-мовленнєва компетентність охоплює знання спеціальної термінології та розвиток мовленнєвих навичок для викладання предмета.

Етапи інтегрованого англомовного ***навчання*** образотворчої діяльності (малювання) такі: *лінгвопонятійний* – засвоєння термінології для розуміння предметного змісту; *предметно-мовленнєвий* – тематичні лекції, аудіювання, читання, відтворення та обговорення матеріалу; *професійно-діяльнісний* – практичне застосування знань у доповідях, екскурсіях, лабораторних роботах.

Методична компетентність передбачає: *теоретичну підготовку* – розуміння предмета, об’єкта, взаємозв’язку з дидактикою, психологією та лінгвістикою; *історичний аспект* – аналіз еволюції методик від XVIII до XXI століття; *практичні методи* – навчання фонетики, лексики, граматики, читання, письма, монологічного, діалогічного мовлення та аудіювання.

Отже, підготовка майбутніх учителів до інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою вимагає системного підходу, що охоплює психологічну, педагогічну, художньо-образотворчу, іншомовну та методичну компетентності. Сформована таким чином готовність реалізується у процесі навчання молодших

школярів образотворчої діяльності засобами англійської мови, що буде розглянуто у подальшому розділі.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора [303; 304; 305; 306; 307; 309; 310; 313; 315; 317; 368; 381; 406].

РОЗДІЛ ІІІ. ЛІНГВОДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Як було обґрунтовано у попередньому розділі, чинниками готовності майбутніх учителів до навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) іноземною мовою є сформованість у них психологічної, педагогічної, художньо-образотворчої, іншомовно-мовленнєвої та методичної компетентностей. Одним із чинників методичної компетентності, як було зазначено вище, є знання сутності інтегрованого процесу навчання та уміння створювати на уроках штучне іншомовне середовище для навчання дітей освітнього курсу засобами іноземної мови. Але лінгводидактичні особливості розробки такого процесу навчання ми не розглядали. Процес самостійного опанування майбутніми учителями початкових класів курсу художньо-графічного мистецтва засобами англійської мови ***не є адекватним*** процесу англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів з таких причин: відсутності мотивації у дітей 6-7 років в англомовному спілкуванні в межах художньо-графічної тематики; відсутності умінь малювання; відсутності досвіду навчання; відсутності знань іноземної мови.

Щодо здобуття майбутніми учителями початкових класів знань і умінь навчання молодших школярів різних освітніх компонентів рідною мовою, не вирішує проблеми їхньої здатності планувати і проводити інтегровані процеси навчання. Саме тому в цьому розділі дослідження сконцентруємо увагу на навчанні майбутніх учителів початкових класів ***моделювати*** і ***здійснювати*** інтегровані процеси навчання на прикладі ***моделювання*** та ***проведення*** процесу англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів.

3.1. Педагогічне моделювання як засіб підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови

Моделювання є одним із методів наукового дослідження, що широко застосовується як у педагогіці в цілому, так і в лінгводидактиці зокрема. Цей метод дозволяє обґрунтувати весь зміст передбачуваного процесу навчання та його структуру залежно від предмета, що вивчається, та організаційних можливостей його засвоєння. Метод моделювання дозволяє розчленувати весь процес навчання на взаємопов'язані частини, що поступово ускладнюються, і теоретико-експериментальним шляхом встановити можливі методи засвоєння кожної з них.

Педагогічне моделювання конкретизовано у дослідженні І. Зязюна та Г. Сагач, під яким вони розуміють систему дій, що забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) структурованих частин змісту на ґрунті їх зв'язків і перетворень окремих знань у цілісну предметну обізнаність. Об'єктами дидактичного моделювання виступають природні та штучні системи, а суб'єктом – сама людська свідомість» (Зязюн, Сагач, 1997, с. 67).

Моделювання складних освітніх процесів досліджували В. Андрущенко, В. Кремень, В. Луговий. Аналізуючи модель процесу навчання, В. Кремінь трактує її як схематичну реалізацію теорії навчальної діяльності, її операціоналізацію, можливу задля передачі емпіричним шляхом. У побудові моделей використовують конструкти та концепти. *Конструкти* – це уявлення, що визначаються дослідником змістово та вимірюються за допомогою певної кількості індикаторів. *Концепти* – це загальні положення, побудовані з урахуванням конструктів. Основна вимога до моделі – її адекватність, тобто відповідність реальній дійсності у процесі навчання» (Енциклопедія освіти, 2008, с. 516).

В. Луговий обґрунтував модель розвитку освіти, в якій передбачається новий, інтегрований зміст певних дисциплін та нові, інтегровані технології його засвоєння. Така, взаємозв'язана в усіх її складниках система освіти, обумовлюється зростаючою комунікативною активністю сучасного суспільства, набуттям ним глобального і мультикультурного характеру. І тому метою реалізації освітньої політики стає впровадження інтегрованого процесу навчання як засобу проведення освітніх реформ, обумовлених запитом сучасного суспільства (Луговий, 2016).

Суттєвий внесок у теорію та практику педагогічного моделювання внесли дослідження таких українських дидактів як: С. Гончаренко, В. Кушніра, Р. Мартинової, О. Савченко.

Так, С. Гончаренко зазначає, що педагогічне моделювання – це науково обґрунтоване конструювання, запланованого процесу навчання. Воно має відповідати висунутим цілям навчання кожної частини його змісту; визначати методи і засоби навчання для його засвоєння та передбачати форми набутих учнями знань та умінь. Метою педагогічного моделювання є виявлення можливостей удосконалення навчально-виховного процесу, пошуку резервів підвищення його ефективності і якості на ґрунті аналізу моделі (2011, с. 213).

О. Савченко розглядає педагогічне моделювання у 3-х аспектах: як «метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах; як побудову моделей навчання реально існуючих предметів і явищ оточуючої дійсності; як розуміння моделі у вивченні певного змісту та одночасно, як засобу його засвоєння» (Савченко, 1999, с. 358-359).

В. Кушнір у трактуванні педагогічного моделювання схиляється до перших названих О. Савченко позицій. Вона також уважає, що це «опосередковане практичне чи теоретичне дослідження педагогічного об'єкта, за яким безпосередньо вивчається не сам об'єкт, а деяка

допоміжна штучна система, яка перебуває в деякій об'єктивній відповідності до об'єкта пізнання; здатна заміщати його у певних відношеннях; в підсумку при дослідженні об'єкта дає інформацію про сам об'єкт моделювання» (Кушнір, 2003, с. 5).

До ***організаційного блоку*** належить **одна** ланка – ***етапи навчання***.

До ***змістового блоку*** входять **три** ланки: ***цілі навчання*** відповідно до кожного етапу, ***елементи предмета навчання та компоненти змісту*** кожного елемента.

До ***процесуального блоку*** включено: ***методи навчання*** кожного елемента, ***засоби*** навчання, що посилюють реалізацію методів, та ***контроль результатів***, який визначає рівень засвоєння змісту (Мартинова, 2019).

Таким чином, модель навчального процесу набуває системного характеру, що, на думку дослідниці, виявляється у таких властивостях:

Цілісність – зміна будь-якого компонента порушує функціонування всієї системи.

Ієрархічність – кожен елемент вищого рівня структурується на підрівні, але не навпаки.

Емерджентність – властивості системи визначаються не сумою її елементів, а їх взаємодією.

Функціональність – усі елементи діють відповідно до своїх функціональних завдань.

Синергетичність – розпад зв'язків між компонентами може спричинити дестабілізацію системи (Мартинова, 2019).

Основною умовою досягнення системності процесу навчання є дотримання таких дидактичних принципів його організації: *цілісність* процесу навчання через взаємозв'язок не тільки всіх його складників – «організаційної», « змістової» та «процесуальної», а й елементів усередині кожної з них; *динаміка* процесу навчання у всіх його блоках та

відповідних до них ланках на ґрунті урахування законів діалектики; *неперервність* процесу навчання через право вивчення нового матеріалу за умови повного засвоєння попереднього, і тим самим забезпечення можливості подолання суперечностей між наявними знаннями та потребами в нових, набутих на ґрунті розвиненої рефлексивної активності; *стабільність* процесу навчання через недопущення його біфуркації діями, що призводять до хаосу в установленому педагогічному порядку (Мартинова, Боднар, 2021, с. 57).

Реалізація означених принципів дозволить систематизувати запланований педагогічний процес та наочно представити його у динаміці протікання. Проте ці принципи не забезпечують повної програми дій, оскільки у реальних навчальних умовах можуть відбуватися несподіванні вчинки здобувачів освіти, як поведінкові, так і навчальні, що обов'язково спричинить зміни змісту будь-якого складника всього процесу навчання, а звідси вірогідність уповільнення запланованої педагогічної діяльності або її спонтанне коригування. У таких випадках вся змодельована система може зазнати певних змін. У зв'язку з цим С. Гончаренко писав: «…жодна модель, навіть дуже складна, не може дати повного уявлення про об'єкт вивчення і точно передбачити його розвиток або описати його траєкторію руху в якомусь власному просторі. Тому й доводиться науковцям при конструюванні моделей балансувати на межі їх повноти і валідності» (Гончаренко, 2008, с. 120).

Валідність, визначається С. Гончаренко, як відповідність результатів тестового обстеження об'єкта з теоретично передбачуваними результатами його розвитку (Гончаренко, 2011, с. 63).

Суть валідності педагогічної моделі представлено Р. Мартиновою у двох позиціях: у рівні наближеності змодельованого процесу навчання до реального; у ступені ефективності змодельованого процесу навчання для

досягненням запрограмованих цілей навчання у більшості тих, хто навчається (Мартинова, 2019, 2020).

З урахуванням зазначених вище теоретичних положень щодо педагогічного моделювання, Р. Мартинова розробила ***універсальну*** дидактичну модель процесу навчання будь-яких освітніх компонентів і перевірила її правомірність і ефективність для навчання: майбутніх учителів іноземних мов курсу «історії розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки»; майбутніх судноводіїв курсу «навігація та лоції»; майбутніх учителів фізики курсу «молекулярна фізика та термодинаміка». Експериментальне масове вивчення цих освітніх компонентів підтвердило ефективність занять з усіх вищезазначених курсів на ґрунті створеної універсальної дидактичної моделі (Мартинова, 2022).

Розглянемо ***дидактичні моделі*** процесу навчання здобувачів та учнів старших, середніх та молодших класів різних освітніх компонентів.

Моделювання процесу ***навчання освітніх компонентів здобувачів закладів вищої освіти*** розробили такі дослідники, як: Н. Волкова (2013), К. Гніздилова (2011), С. Касярум (2011), В. Кушнір (2003), Я. Лугіна (2002), Р. Матушинський (2000), Т. Пєхота (2001), Т. Пушкар (2013).

Т. Пушкар визначає ключові компоненти моделей навчання будь-якого освітнього компонента: **цільовий**, що визначає мету професійної підготовки вчителя та очікувані результати; **змістовий**, що окреслює зміст знань, необхідних для викладацької діяльності; **процесуальний**, що включає принципи, методи та засоби навчання; **результативний**, що оцінює рівень засвоєних знань, умінь і здатності до самоосвіти (Пушкар, 2011, 276).

Для підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів розглянемо дидактичну модель Я. Лугіної (2002), що ґрунтується на інтегрованому

підході, об’єднуючи художній, навчальний, виховний та творчий складники. Такий тип інтеграції називається «предметним», оскільки поєднує змістово близькі компоненти й здійснюється рідною мовою.

До **художнього складника** належать уміння зображати довколишню дійсність у різних формах живопису. **Навчальний складник** охоплює методи викладання живопису, що базуються на знаннях теорії та практики художньо-графічного мистецтва, а також на умінні передавати власний досвід учням. **Виховний складник** включає організацію навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, розвиток мотивації та формування навичок презентації власних робіт. **Творчий складник** передбачає розв’язання художніх завдань різної складності, включаючи відтворення малюнків з оригіналу, створення авторських композицій та участь у виставках, зокрема міжнародних. Розвиток чотирьох видів навчальної діяльності складає професійну компетентність майбутніх учителів образотворчої діяльності (малювання) (Лугіна, 2002). Формується така компетентність, на думку авторки, за педагогічною моделлю, структурними компонентами якої є: «предметний», «методичний» та «творчий».

Представлена структура розвитку умінь майбутніх учителів початкових класів у навчанні молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) є частково правомірною, однак недостатньою для ефективного навчання дітей, особливо в умовах іншомовного супроводу. Авторка ототожнює види освітньої діяльності з процесом їх засвоєння, що залишає невизначеними такі ключові аспекти: етапи навчання кожної частини змісту, цілі їх засвоєння, знання та уміння, які мають опанувати діти, відповідні методи та засоби досягнення цих знань, а також шляхи контролю результатів навчання.

Отже, запропонована Я. Лугіною модель не може слугувати прикладом ефективного моделювання процесу навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання).

Більш досконалою, на нашу думку, є модель О. Красовської (2017), яка представляє структурований підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання образотворчої діяльності (малювання). Її структура включає чотири блоки: мотиваційно-цільовий, змістовий, діяльнісно-процесуальний та результативно-оцінний. Розглянемо цю модель детальніше.

Мотиваційно-цільовий блок спрямований на формування загальної обізнаності здобувачів вищої освіти щодо мистецької діяльності та її значущості для розвитку художньо-графічних умінь у дітей. Образотворча діяльність (малювання) дозволяє учням відображати красу природи та важливі події, сприяє вихованню любові до рідного краю, а також навчає виражати емоції через малюнок.

Змістовий блок включає систему фахових загально-педагогічних знань і навичок, визначених у Державному стандарті початкової загальної освіти в освітній галузі «Образотворче мистецтво». Зокрема:

Знання про образотворчу діяльність, її роль у суспільстві та культурному середовищі, основні види мистецтва, художньо-образну мову та специфіку різних технік і матеріалів.

Навички техніки малювання, зокрема лінійного та об'ємного зображення, перетворення графічних елементів у композицію.

Уміння застосовувати художні техніки та засоби виразності, інтерпретувати твори мистецтва, презентувати власні роботи на виставках та аналізувати мистецькі твори.

Діяльнісно-процесуальний блок охоплює методи та засоби здобуття знань і формування практичних умінь. ***Знання*** засвоюються через оповіді, пояснення, лекції, бесіди, дискусії, демонстрації навчального матеріалу та

роботу з підручниками. ***Уміння*** розвиваються шляхом практичної діяльності: створення малюнків, аналізу картин відомих митців, презентації власних художніх робіт.

Результативно-оцінний блок передбачає визначення рівня готовності педагогів до викладання образотворчої діяльності (малювання) за чотирма рівнями: початковим, репродуктивним, продуктивним та художньо-творчим. Процес підготовки також включає розвиток навичок професійного самовдосконалення та науково-дослідної діяльності у сфері мистецької освіти (Красовська, 2013).

Проаналізована модель «професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів як обґрунтовану систему, яка відповідає дидактичним закономірностям розвитку в них трьох основних компетентностей: предметно-професійної, діяльнісно-професійної та результативно-оцінної.

Щодо проблеми моделювання процесу навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школяр засобами іноземної мови, проаналізована модель може бути доцільною у визначенні компонентів змісту навчання образотворчої діяльності (малювання): мотивації художньо-графічної діяльності, здобуття знань способів зображення предметів та їх композицій, формування навичок техніки образотворчої діяльності (малювання) та розвиток умінь кольорового, емоційного представлення різноманітних сюжетів оточуючої дійсності на папері.

Натомість за всіх зазначених вище перевагах цієї моделі, вона не може бути прийнята нами в повному обсязі, тому що передбачає проведення навчання майбутніх учителів образотворчому мистецтву засобами рідної мови.

Моделювання процесу навчання учнів середніх та старших класів загальноосвітніх шкіл ***різних освітніх компонентів*** представлено в дослідженнях. В. Ільченко (1999), О. Климентенко (1984), В. Самойленко,

О. Топузова, Л. Вишникіної, І. Діброва (2013), Є. Тихомирової (2013). Розглянемо їх.

У дослідженні О. Тихомиров моделює навчальну діяльність старшокласників у курсі «Світова художня література». Автор визначає свою модель як «ігрову», оскільки центральним елементом навчального процесу є рольова гра, в якій учні засвоюють зміст освітнього компонента через драматизацію уривків літературних творів. Спочатку знання курсу є рецептивними, оскільки набуваються шляхом читання художніх текстів, потім трансформуються у репродуктивні навички через переказ змісту прочитаного. Подальше ускладнення відбувається через рольову драматизацію окремих частин творів. Сформовані репродуктивні уміння перетворюються на продуктивні через інтерпретацію змісту та участь у дискусіях.

Водночас автор не акцентує на контролі результатів навчання, зокрема на оцінюванні здатності учнів до письмової інтерпретації змісту: опису подій, характеристики героїв, аналізу художніх засобів. Таким чином, запропонована модель навчання літератури охоплює змістовий та процесуальний блоки, що взаємопов’язані, оскільки засвоєння літературних творів відбувається через ігрову діяльність.

Особливу увагу заслуговує модель процесу навчання географії, розроблена В. Самойленком, О. Топузовим, Л. Вишникиною, І. Дібровою (2013). Модель представлена у вигляді двох основних компонентів: змістового та процесуального.

Змістовий компонент освітнього компонента географії є скороченою та адаптованою версією наукової дисципліни, охоплює не лише систему знань, умінь і навичок, необхідних для формування географічної компетентності, а й види навчально-пізнавальної діяльності, розвиток інтелектуальних здібностей та мотивацію учнів до поглибленого вивчення основ дисципліни.

Процесуальний компонент включає діяльність двох головних учасників – учителя та учня, взаємодія яких реалізується через методи навчання та управління освітньо-пізнавальною діяльністю. Автори моделі визначають пред'явлення інформації як ключовий метод, що реалізується через використання наочних посібників, макетів, карт, інтерактивних технологій. Подання матеріалу відбувається в діалогічній формі, що забезпечує зворотний зв'язок і контроль рівня засвоєння знань. Саме ця форма сприяє активізації емоційно-вольового компонента навчання.

Дидактична модель також передбачає планування очікуваних результатів навчання. Вона включає систематичні перевірки засвоєного матеріалу та механізми корекції досягнутих знань і навичок через евристичну та рефлексивну діяльність.

Модель навчання географії є обґрунтованою та ефективною завдяки таким складникам, як стимулювання мотивації, активізація емоційно-вольового компонента освітньої діяльності та використання комунікативних методів у взаємодії учителя й учнів. Водночас вона не може бути повністю застосована у нашому дослідженні, оскільки навчальний процес має бути інтегрованим.

Моделювання процесу навчання освітніх компонентів молодших школярів вивчали Н. Бібік, М. Вашуленко (2002), В. Кушнір (2003), О. Савченко (1999). Вчені розробили структуру навчання освітнього компонента «Людина і світ», який створює цілісне уявлення у дітей про довколишній світ. Організація освітнього процесу передбачає слідування концепції проблемного навчання, що сприяє не тільки формуванню в учнів необхідної системи знань, навичок та умінь, а й досягненню високого рівня розумового розвитку учнів, формуванню в них здібностей до самонавчання (Бібік, Коваль, 2019, с. 9).

Всі розглянуті вище моделі процесів навчання різних освітніх компонентів здобувачів вищої освіти та школярів різних класів

дидактично доцільні у своїх структурах. Проте процес навчання в них програмується і здійснюється рідною мовою, що не викликає жодних проблем слухати і розуміти пояснення викладачів та виконувати будь-які навчальні дії. Нас цікавить структурування процесу навчання різних освітніх курсів засобами ***іноземної мови***. Щодо її ефективного засвоєння існує відома «загально-дидактична модель змісту навчання іноземних мов» Р. Мартинової (2004). Розглянемо її.

Назва моделі вказує на те, що авторка досліджує змістову частину процесу навчання, зокрема цілі навчання, елементи предмета навчання та компоненти його змісту в динаміці ускладнення. Щодо процесуального складника, авторка розглядає переважно методи засвоєння структурованого змісту. Спираючись на дослідження психологічних засад засвоєння іншомовного матеріалу, дидактичних принципів організації навчального процесу, методичних особливостей вивчення англомовної фонетики, лексики та граматики, а також розвитку навичок говоріння, читання та письма, Р. Мартинова обґрунтувала систему знань, навичок і лінгвістичних умінь, необхідних для засвоєння мовного матеріалу, а також систему передмовленнєвих і мовленнєвих умінь, що забезпечують іншомовну усну та писемну комунікацію.

Попри доцільність і ефективність розробленої Р. Мартиновою моделі змісту навчання іноземних мов, не можемо застосувати її у дослідженні, оскільки вона є однопредметною. В цій моделі іноземна мова виступає єдиним предметом навчання, тоді як у нашому випадку вона використовується як засіб вивчення іншого освітнього компонента – образотворчої діяльності (малювання).

Відтак, подальший аналіз зосереджуватиметься на моделях інтегрованого навчання, де іноземна мова виконує допоміжну функцію у процесі засвоєння освітнього компонента. Тому далі розглянемо моделі інтегрованих процесів навчання.

3.1.1 Педагогічні моделі інтегрованого процесу навчання освітніх компонентів засобами іноземної мови

У розділі дослідження будемо розглядати лінгводидактичні моделі інтегрованого процесу навчання освітніх курсів й іноземної мови як засобу їх викладання. Існують два основних види лінгводидактичних моделей. Визначимо їх сутність.

Лінгводидактична модель процесу навчання будь-якого складника іноземної мови: фонетики, лексики, граматики, монологічного чи діалогічного мовлення, аудіювання, читання та письма передбачає структуру, яка включає всі ланки процесу навчання обраного сладника. Такими, як відомо, є: етапи і цілі його навчання; елементи, з яких він складається, і компоненти змісту навчання кожного з них; методи і засоби навчання кожного визначеного елемента і контроль здобуття його знань, навичок та умінь (Мартинова, 2019; 2022).

Прикладами досліджень таких процесів навчання можуть бути: «Лінгводидактична модель процесу навчання англомовної лексики»; чи «Лінгводидактична модель процесу навчання франкомовного діалогічного мовлення».

Лінгводидактична модель інтегрованого процесу навчання освітнього компонента та іноземної мови як засобу його опанування є структурою всіх ланок процесу навчання основного освітнього компонента і структурою всіх ланок засобу навчання – іноземної мови. При цьому кожна ланка засобу навчання залежать від суті відповідної ланки навчання основного освітнього компонента.

Продемонструємо таку залежність й ідентичність ланок засобу навчання, яким є англійська, від ланок навчання основного освітнього компонента на прикладі одного ***лінгвопонятійного етапу навчання*** з теми «Електричний струм».

Ланка 1. Цілі навчання: засвоїти значення нової термінології. Відповідно до англомовного засобу навчання це: засвоєння англомовної форми цієї термінології і досягнення розуміння її значення;

Ланка 2. Елементи предмета навчання: нова термінологія в її найближчому змістовому оточенні: сила струму, постійний струм та мінливий струм, напруга в мережі. Відповідно до англомовного засобу навчання, це такі самі вирази, але англійською мовою: …..;

Ланка 3. Компоненти змісту навчання: знання нової термінології і уміння трактування її значення. Відповідно до англомовного засобу навчання, це такі самі знання і уміння, але в їх англомовному виразі;

Ланка 4. Методи навчання: пояснення значення нової термінології, запис її в зошити для здобуття її знань; читання трактування її змісту і усного відтворення прочитаного для розвитку умінь її пояснення і подальшого свідомого вживання. Відповідно до англомовного засобу навчання, це перекладна семантизація нової термінології, її самостійне читання на ґрунті транскрипції, її читання за учителем та запис у словники – для здобуття її знань; та читання її англомовного трактування з подальшим відтворенням прочитаного – для розвитку умінь її англомовного пояснення та свідомого використання в процесі вивчення даного розділу освітнього курсу;

Ланка 5. Засоби навчання: це використання: таблиць з діаграмами та схемами; слайдів, що демонструють діяльність певних приладів; комп'ютерних програм, що сприяють запам'ятовуванню матеріалу, що вивчається та пропонують контроль його засвоєння. Відповідно до англомовного засобу навчання, це такі ж самі засоби навчання, але в їх англомовному виразі;

Ланка 6. Контроль результатів навчання: система завдань для оцінки знань термінології, що вивчається; система завдань для оцінки умінь вживання нової термінології. Відповідно до англомовного засобу

навчання це: перекладні завдання для оцінки знань англомовних еквівалентів виразу нової термінології; завдання, що спонукають до англомовного трактування сутності термінології, що вивчається; завдання, що перевіряють здатність нормативного вживання нової термінології в процесі виконання певних предметних дій.

Розглянемо другий тип моделювання, тобто лінгводидактичні моделі інтегрованих процесів навчання.

Інтегрований процес навчання дозволяє вирішувати складні педагогічні проблеми, що існують сьогодні в освіті, а саме максимально комплексного використання навчального часу для навчання та виховання майбутніх підлітків. У наш час протягом життя одного покоління відбувається більше змін, ніж в умовах традиційного суспільства за кілька століть (Арцишевський, 2007, с. 45)

Значний внесок у розвиток методики інтегрованого навчання освітніх компонентів та іноземної мови як засобу їх опанування зробили О. Тарнопольський (2011, 2012) та його послідовники: Н. Волкова, С. Кожушко, З. Корнєва. Так, О. Тарнопольський обрав змістовий курс із психології для вивчення його засобами англійської мови, тому що професійна діяльність майбутніх психологів пов’язана з контактами з англомовними спеціалістами у цій галузі знань. Автор запропонував спіралеподібну модель навчання. Для цього зміст з курсу «психології», який потрібно вивчити, структурується на загальні, затвердженні програмою теми.

Отже, на ***першому етапі*** цієї моделі здобувачі освіти сприймають в англомовному супроводі стислу інформацію з першої теми. Вони її читають у підручнику, відтворюють прослухане та прочитане, а також обговорюють зміст.

На ***другому етапі*** здобувачі освіти опрацьовують розширену інформацію з цієї теми. Вони її читають, відтворюють та обговорюють в англомовному середовищі.

На ***третьому етапі*** здобувачі освіти засвоюють повний обсяг запрограмованого матеріалу з теми, що вивчається. Вони читають, відтворюють та обговорюють його в англомовному супроводі.

За такою ж схемою опрацьовуються всі подальші теми курсу «Психологія».

Методичний концепт такої навчальної діяльності, на наш погляд, має переваги та недоліки. Переваги: поступове ускладнення як змістової інформації, так і іншомовних засобів її вираження; поступове розширення змістових знань і іншомовних умінь студентів; системне повторення: попередньої змістової інформації у взаємозв'язку з подальшою; вже засвоєних засобів вираження конкретної тематичної інформації у взаємозв'язку з новими; системне англомовне читання, відтворення та обговорення змістової інформації, що поступово ускладнюється. Недолік такої моделі навчання полягає у невизначеності форми семантизації та вивчення нового іншомовного матеріалу для вільного оперування ним у процесі мовлення.

Підтримуємо думку О. Тарнопольського в тому, що така модель інтегрованого навчання сприяє поглибленню і розширенню знань здобувачівз профільної дисципліни, а відтак, й іншомовних знань та умінь для можливих контактів українських спеціалістів з іноземними фахівцями.

Розглянемо інші моделі інтегрованих процесів навчання різних освітніх курсів здобувачів та школярів.

Так, Л. Добровольська (2008) розробила методику розвитку іншомовних мовленнєвих умінь старшокласників у процесі вивчення такого освітнього курсу, як «історія давніх цивілізацій» англійською мовою.

Вчена обґрунтувала компоненти змісту навчання двох типів: знання про давні цивілізації та уміння пояснювати особливості їх розвитку; знання англомовних засобів вислову тематичної інформації та уміння вільного оперування ними для пояснення подій, що відбувалися в далекому минулому. Перші базувалися на знанні законів розвитку природи, суспільства, людства, а також історико-географічних фактах реальної дійсності. Другі – базувалися на знанні лексико-граматичної будови мови, що вивчається, розумінні механізмів словотвору і правил їх використання в різних мовних комбінаціях.

Методика розвитку іншомовних мовленнєвих умінь під час вивчення цього освітнього компонента передбачала виконання: дотекстових вправ, що забезпечували здобуття лінгвістичних знань; текстових вправ, що забезпечували розвиток умінь застосування знань у передмовленнєвій підготовленій мовленнєвій практиці; післятекстових вправ 1-го порядку, які забезпечували застосування знань в умовах реально-мовленнєвої комунікації; післятекстових вправ 2-го порядку, що забезпечували можливість створення нового висловлювання з його подальшим аналізом, інтерпретацією й обговоренням.

Таким чином, авторка моделі навчання досягла в учнів здатності вивчати цікавий історичний матеріал засобами англійської мови.

Дослідження О. Попель, присвячене методиці навчання майбутніх інженерів англомовної презентації технічного обладнання, є актуальним для нашого дослідження, оскільки іноземна мова використовується не як мета, а як засіб здобуття знань і розвитку професійних умінь.

Лінгводидактична модель автора включає **шість етапів**, кожен з яких ускладнюється у трьох аспектах: технічному, лінгвістичному та риторичному.

Перший етап – *номінально-фактичний* – здобувачі вищої освіти подають технічну інформацію на ґрунті вже відомих мовних засобів, використовуючи мінімальні риторичні фрази.

Другий етап – *оповідально-презентаційний* – словниковий запас розширюється термінологічною лексикою, що дозволяє оголошувати тему та мету презентації більш виразно.

Третій етап – *уточнювально-презентаційний* – здобувачі вищої освіти засвоюють лексику для деталізації обладнання та освоюють стилістичні прийоми для покращення презентації.

Четвертий етап – *деталізовано-презентаційний* – вивчається лексика для опису технологічних процесів та риторичні засоби для спрощення сприйняття тексту без втрати точності.

П’ятий етап – *інтерактивно-презентаційний* – засвоюються мовні засоби для опису схем, графіків, діаграм, що підсилюють інтерактивність подання інформації.

Шостий етап – *професійно-презентаційний* – здобувачі вищої освіти проводять повноцінну англомовну презентацію технічного обладнання (Попель, 2015, с. 8).

Вважаємо, що модель такого інтегрованого навчання професійної та іншомовної мовленнєвої діяльності раціональна. Вона забезпечує у своєму процесуальному блоці методи поступового наростання як професійно-технічних знань, так і іншомовних знань і умінь їх практичної реалізації. При цьому авторка не показала у процесі моделювання інтеграцію ланок змістового блоку, що залишилося не вирішеною проблемою.

Л. Левчик (2015) визначила шляхи формування професійно зорієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів для вирішення ними в англомовному супроводі конфліктних ситуацій між учнями середніх класів. Мотивація такого дослідження

полягає у тому, що українські психологи працюють за «програмою обміну фахівцями» з учнями англомовних країн.

Отже, її лінгводидактична модель процесу формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні майбутніх психологів-медіаторів включала такі ланки: цілі навчання, що передбачають вивчення суті конфлікту; елементи предмета навчання, які структурують процес усунення конфлікту на послідовні лінгвопсихологічні дії; компоненти змісту навчання, які під час своєї реалізації забезпечують перехід знань у виконання професійно-мовленнєвих дій і стабільні мовленнєві уміння; методи навчання, що конкретизують кожний навчальний крок для досягнення висунутої мети; форми контролю навчання, які показують зростання професійних та іншомовних мовленнєвих умінь у вирішенні конфліктних ситуацій засобами англійської мови.

Особливості формування прагматичного компонента у професійно орієнтованій англомовній компетенції психолога полягають у: ***надбанні знань***: основних функціональних стилів спілкування; схем побудови текстів, що функціонують як способи спілкування; способів побудови риторичних структур; композиційно мовних і жанрових форм говоріння; ***формуванні навичок***: використання мовних засобів відповідно до типу створюваного тексту; оформлення тексту в стилістично коректній формі; ***розвитку умінь***: планування та створення тексту-бесіди з учасниками конфлікту; прогнозування комунікативної поведінки конфліктуючих сторін, а відтак, і відбору певного мовного матеріалу для його використання у зверненні до них; структурування тексту бесіди зі сторонами конфлікту згідно з певним функціональним стилем і жанровою формою мовленнєвої поведінки.

До процесуального блоку моделі автор відносить методи досягнення зазначених знань, навичок та умінь. Це вправи, що поступово

ускладнюються як за змістом предметного матеріалу, так і за їх методичною сутністю. Так, ***мовні*** вправи спрямовані на вивчення мовного матеріалу, що надає майбутнім психологам-медіаторам можливості здійснювати засобами англійської мови тематично-професійні дії. ***Передмовленнєві*** вправи спрямовані на розвиток умінь застосовувати англомовні професійно-стилістичні засоби для впливу на поведінку співрозмовників. ***Мовленнєві*** вправи спрямовані на розвиток компетентнісних умінь психолога-медіатора.

Вважаємо представлену О. Левчик лінгводидактичну модель підготовки майбутніх психологів-медіаторів до їхньої англомовної професійної діяльності правомірною, раціональною і ефективною.

Заслуговує на увагу лінгводидактична модель Н. Самоненко (2021), яка демонструє структуру англомовного навчання майбутніх судноводії веденню ділового листування з портовими властями країн, до яких здійснюється навігація українських суден.

Згідно з розробленою лінгводидактичною моделлю, процес навчання майбутніх судноводіїв ділового листування англійською мовою складається з трьох етапів: ***передконтактного, навчально-контактного та професійно-контактного.***

На першому етапі вивчається доза 1 лексичних одиниць, що дозволяє читати і писати листи обмеженого змісту в різних жанрах. Такі уміння досягаються шляхом здобуття знань лексики дози 1, навичок її вживання у словосполученнях і реченнях, а також умінь читання і написання листів з її використанням.

На другому етапі вивчається доза 2 лексичних одиниць, яка активізується у взаємозв’язку з лексикою дози 1, що дозволяє читати і писати листи розширеного змісту різних жанрів. Такі уміння досягаються шляхом здобуття знань лексики дози 2, навичок їх уживання в

словосполученнях і реченнях з лексикою дози 1 та розвитку умінь умовно-професійного листування.

На третьому етапі вивчається доза 3 лексичних одиниць, яка активізується у взаємозв'язку з лексикою доз 2 і 1, що дозволяє читати оригінальні листи різних жанрів з будь-яким виробничим змістом, а також писати листи з проблем, що спонтанно виникають на судні. Такі уміння досягаються шляхом здобуття знань лексичних одиниць дози 3, навичок їх вживання в словосполученнях і реченнях з лексикою доз 2 і 1 та розвитку умінь реально-професійного листування.

Процесуальний блок моделі полягає у виконанні **системи вправ**, яка на кожному етапі є чотирьохблочною. Від етапу до етапу вправи відрізняються лише поступовим збільшенням мовного матеріалу і розширенням мовленнєвих можливостей курсантів.

Вправи першого блоку націлені на здобуття знань нової тематичної лексики і термінології: на першому етапі – дози 1, на другому – дози 2, на третьому – дози 3. Це мовні: презентаційні, семантизаційно-перекладні й семантизаційно-трактувальні вправи.

Вправи другого блоку націлені на формування навичок уживання лексики, що вивчається, у словосполученнях і реченнях: на першому етапі – дози 1, на другому – доз 2+1; на третьому – доз 3+2+1. Це операційно-змістові: підстановочні, селективні, трансформаційні, перекладні з регламентацією часу вправи.

Вправи третього блоку націлені на розвиток умінь читання й переказу: листів стислого змісту із вживанням лексики дози 1 на першому етапі; аутентичних частково адаптованих листів розширеного змісту із вживанням лексики доз 2+1 на другому етапі; аутентичних листів із вживанням лексики доз 3+2+1, а також будь-якої специфічної лексики, притаманної носіям мови, на третьому етапі. Це передмовленнєві, мовленнєві й інтегровано-мовленнєві рецептивні вправи.

Вправи четвертого блоку націлені на розвиток умінь написання: листів стислого змісту з використанням лексики дози 1 на першому етапі; листів розширеного змісту з використанням лексики доз 2+1 на другому етапі; листів, обумовлених будь-якими виробничими обставинами з використанням лексики доз 3+2+1 на третьому етапі. Це репродуктивні передмовленнєві, продуктивні мовленнєві й рефлексивні інтегровано-мовленнєві вправи.

Масова апробація представленої лінгводидактичної моделі навчання майбутніх судноводіїв листуванню з портовими властями різних країн, довела її ефективність та технологічність.

Вважаємо досить обґрунтованою лінгводидактичну модель інтегрованого навчання майбутніх екологів їхньої професійної діяльності іноземною мовою, розроблену ***І. Вереїтіною*** (2011).

Так, авторка пропонує триетапну модель, в якій:

На *першому – лінгвопрофесійному – етапі* засвоюється професійна та відповідна їй нова лінгвістична інформація у вигляді термінології, клішованих фраз та теоретичного матеріалу за спеціальністю як рідною, так і іноземною мовою.

На *другому – професійно-мовленнєвому – етапі* засвоюється нова професійна інформація, подана у текстах, які підлягають їх слуховому сприйняттю у формі лекцій, а потім зоровому – у формі їх читання. На цьому етапі відбувається відтворення професійних текстів іноземною мовою та їх обслуговування.

На *третьому – професійно-діяльнісному етапі* засвоюються способи планування та використання набутих професійних знань іноземною мовою у стандартних та нестандартних ситуаціях, а також в умовах виробництва.

На рівні ***цілей*** та ***елементів предмета навчання*** інтеграція забезпечується шляхом планування фрагментів теоретичного матеріалу

екологічної спрямованості та іншомовного матеріалу – для його вираження.

На рівні ***компонентів змісту навчання*** інтеграція професійної екологічної та іншомовної мовленнєвої підготовки полягає у оволодінні знаннями професійного та іншомовного матеріалу, іншомовними навичками та уміннями застосовувати набуті на ґрунті використання іноземної мови професійні знання в умовах стандартної та нестандартної практичної трудової діяльності.

На рівні ***методів навчання*** інтеграція мети полягає у використанні єдиної системи вправ, яка забезпечує засвоєння професійних знань та умінь засобами іншомовної мовленнєвої діяльності.

Інтеграція контролю результатів навчання полягає у визначенні приросту професійних та іншомовних знань та умінь з кожної частини матеріалу, що вивчається (Вереїтіна, 2011, с. 8).

Розглянуті лінгводидактичні моделі навчання освітніх курсів засобами іноземної мови стали можливими і ефективними, тому що учні старших класів і студенти закладів вищої освіти мали достатній досвід вивчення іноземної мови. Для них не було складним опанування нового предметно-обумовленого мовного та мовленнєвого матеріалу. Їх попередньо сформовані навички техніки читання та письма та попередньо розвиненні уміння в усіх видах мовленнєвої діяльності становили базу для іншомовного засвоєння будь-якого освітнього курсу.

Зовсім інша справа проводити інтегроване навчання з дітьми молодших класів у зв’язку з їх обмеженим англомовним словником запасом, недостатніми знаннями англомовної граматики для нормативного вислову думок, а також недостатніми уміннями спонтанного англійського мовлення. Натомість одна така наукова праця існує. Це лінгводидактична модель І. Мирковіч (2017) інтегрованого навчання дітей 4-го класу змісту

англомовних казок та розвитку на їх основі діалогічного мовлення. Розглянемо її.

Автор об'єднала в один навчальний процес такі чинники, як: вивчення змісту казки, а відтак, культури, традицій та звичаїв англійців; розвиток виховних якостей особистості; розширення словникового запасу учнів засобами фольклорних мовленнєвих одиниць; розвиток умінь діалогічного мовлення для вирішення освітніх та соціально-обумовлених завдань. Така інтеграція стала можливою завдяки розгляду казки як інтегрованого предмета навчання і розгляду інтеграції як процесуальної педагогічної діяльності. Казка як інтегрований предмет навчання містить такі складники: навчальну та виховну. Навчальна складається із країнознавчих та лінгвістичних знань, що набуваються з англійських казок. Виховна містить уміння орієнтуватися у навколишньому середовищі, проявляти толерантність один до одного та до старших, допомагати один одному та доброзичливо ставитися до потреб інших людей. Обидва складника як навчальний, так і виховний, реалізуються в англомовному супроводі (Мирковіч, 2017, с. 17).

Досягнення англомовного навчання та виховання здійснюється на ґрунті реалізації лінгводидактичної моделі, яка є спільністю двох процесів навчання: змісту самих казок; мовних засобів їхнього вираження. Кожен із цих процесів складається з 6-ти основних ланок, якими є: цілі навчання, елементи предмета навчання, компоненти змісту навчання, методи та засоби навчання, контроль результатів навчання. Інтегруючись у єдиний процес навчання, вони утворюють: спільність цілей навчання, що полягає у плануванні засвоєння кожної частини художнього твору шляхом планування засвоєння відповідного мовного матеріалу; спільність елементів предмета навчання полягає у поділі казок на послідовно представлені взаємопов'язані за змістом частини та добір до кожної з них відповідних мовних засобів їх вираження; спільність компонентів змісту

навчання полягає у набутті таких англомовних знань, навичок та умінь, які дозволяють сприймати, відтворювати та драматизувати художні твори, а також використовувати мовні ресурси у процесі реально-мовленнєвої комунікації; спільність методів навчання полягає у виконанні тих самих навчальних дій для засвоєння змісту казок та мовного матеріалу, за допомогою якого вони виражаються; спільність засобів навчання полягає у використанні одних і тих же вербальних прийомів, матеріальних предметів та екстралінгвістичних дій для більш глибокого розкриття змісту художніх творів та посилення лінгвістичної форми їх вираження; спільність контролю результатів навчання полягає у визначенні приросту соціокультурних знань та знань іншомовної загальновживаної та фольклорної лексики; а також умінь її використання під час вирішення соціально-побутових та особистісних проблем у процесі діалогічного спілкування англійською мовою (Мирковіч, 2017).

Вважаємо таку модель правомірною та ефективною, тому що результати навчання на її основі, представлені автором у дослідженні, відповідають висунутим цілям навчання. У нашому подальшому дослідженні ми скористаємося таким способом моделювання, але врахуємо особливості процесу навчання молодших школярів, які лише починають вивчення іноземної мови. Тому структура змісту компонентів навчання, а звідси і методів навчання не будуть в нашій моделі ідентичними.

З урахуванням всіх переваг та недоліків розглянутих вище лінгводидактичних моделей інтегрованого навчання освітніх курсів школярів та здобувачів вищої освіти, представимо лінгводидактичну модель інтегрованого англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) дітей перших класів, для яких англійська мова взагалі не відома.

3.2. Структура процесу інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови

Розроблення передбачуваної моделі має ґрунтуватися на принципах процесуальної інтеграції, суть якої полягає в об'єднанні в одному процесі навчання різнотипних освітніх компонентів, тобто таких, які не пов'язані між собою ані за змістом, ані за лінгвістичною структурою свого змісту, ані за методами їхнього викладання. У цьому випадку такими предметами є: художньо-образотворча та іншомовно-мовленнєва діяльність. Принципами їхнього об'єднання в одному освітньому процесі є: домінанта змістового компонента та підпорядкованість йому мовного як засобу вираження першого; залежність відбору іншомовних мовних та мовленнєвих засобів від форм діяльності домінувального освітнього компонента; засвоєння предметної діяльності в її іншомовному супроводі шляхом багаторазового повторення предметних дій та іншомовних способів їх вираження; визначення результатів досягнення поставлених цілей навчання основного предмета за критеріями якісного зображення малюнка, а допоміжного освітнього компонента за критеріями якості іншомовної діяльності, пов'язаної з предметною (Мартинова, 2017, с. 60).

Як зазначалось вище, відомі в методиці етапи навчання іншомовно-мовленнєвої діяльності в умовах процесуальної інтеграції, а саме: від лінгвопонятійного до предметно-мовленнєвого, а від нього – до професійно-діяльнісного (Мартинова, 2017) не прийнятні для першокласників, які не мають достатнього лінгвістичного досвіду навіть рідної мови. Далеко не всі з них вміють читати та писати рідною мовою; вони не в змозі усвідомити складні мовні закономірності рідної мови і тим більше іноземної.

Розглянемо далі етапи навчання дітей молодшого шкільного віку образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі і структуру кожного з них.

3.2.1. Сутність інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) на контурно-зображувальному, лінійно-зображувальному та об'ємно-зображувальному етапах

Перший етап – «контурно-зображувальний» – передбачає навчання дітей найпростіших малювальних дій із використанням різноманітних приладів для креслення і образотворчої діяльності (малювання), але мовою, яку вони не знають і ніколи не вивчали. Тому для них єдино можливий шлях навчання розуміння англійської мови учителя – це його слухання і бачення його рухів, які розкривають зміст того, що він каже. А шлях навчання предметного англомовного говоріння – це наслідування того, що каже учитель, тобто імітація його мовлення.

Оскільки освітній компонент для інтегрованого навчання обрано з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, його іншомовний супровід є цілком можливим. Це пояснюється природною здатністю дітей цього віку до нейрогенезу – швидкого й міцного утворення нових нейронних зв'язків у корі головного мозку, що відбувається у процесі одночасного виконання двох незнайомих дій: у нашому випадку – малювальних та іншомовно-мовленнєвих (Дегтяренко, 2011; Мартинова, 2024).

Для стимулювання нейрогенезу необхідне багаторазове повторення вчителем мальовничих дій із супроводом наочної демонстрації. Це, по-перше, семантизує його мовлення, а по-друге, спонукає учнів до повторення. Важливим етапом є безпосередня взаємодія учителя з кожним учнем: наприклад, він ставить запитання англійською – *«Що ти робиш?» – «What are you doing?», «Що ти малюєш?» – «What are you drawing?». Потім учитель,* без граматичних пояснень, дає правильну відповідь, змінюючи форму дієслова з *are* на *am*: «*I am drawing. I am drawing a leaf*». Спочатку діти повторюють таку відповідь, а згодом самостійно її відтворюють. Такий підхід забезпечує формування англомовних навичок

через імітацію та інтуїтивне засвоєння мовних структур, що відповідає природним механізмам оволодіння мовою в ранньому віці.

Зі сказаного очевидно, що **першим етапом** навчання іншомовного мовлення учнів має бути **імітаційно-мовленнєвий**, який і буде основою навчання образотворчої діяльності (малювання). Для визначення її домінуючого виду з початку навчання образотворчої діяльності (малювання) звернімося до результатів досліджень таких вчених, як: Л. Антонова (2001), Т. Бєляєв (1983), І. Глинська (1978), Є. Забєліна (2000), Т. Комарова (1994), В. Кузин (1984), Л. Постоногова (1977), Н. Ростовцев (1980), Н. Сокольникова (1997), Є. Шорохов (1988), Т. Шпікалова (1988). Аналіз їхніх робіт показав, що навчання образотворчої діяльності (малювання) починається із знайомства дітей з приладами для креслення і малювання. Рідною мовою засвоєння назв цих приладів не викликало жодних проблем: лінійка, циркуль, фломастер, олівець, альбом, тощо. Англомовні назви цих предметів складні для вимовляння, що ніяк не відповідає методиці навчання англомовної фонетики. Тому єдиний спосіб засвоєння назв цих приладів полягає у їх багатократному англомовному прослуховуванні в мовленні учителя тільки в процесі їх використання, а не в спеціальних навчально фонетичних діях. Це пояснюється тим, що будь-яке технічне повторення того, що вивчається, втрачає свою комунікативну функцію, а відтак взагалі гальмує мотивацію навчання.

Далі процес навчання образотворчої діяльності (малювання), за результатами досліджень учених, продовжується зображенням простих різнокольорових ліній та їх з’єднань у геометричні фігури, які далі стають основою для зображення орнаментів. Завершується навчання образотворчої діяльності (малювання) предметів на основі контурно-накреслювальних дій обведенням їх контурів та їх розмальовуванням фломастерами та фарбами.

З представленого опису малювальних і мовленнєвих дій на першому етапі витікає його назва **«контурно-зображувальний на ґрунті імітаційно-мовленнєвого»**.

Розглянемо сутність і структуру цього етапу в усіх його складниках.

Цілі інтегрованого навчання, які реалізуються в англомовному супроводі: ознайомити з приладами для образотворчої діяльності (малювання); навчити креслити різні за формою за кольором лінії; навчити креслити і розмальовувати геометричні фігури: трикутники, квадрати, прямокутники, кола; навчити малювати орнаменти із елементів геометричних фігур; навчити малювати окремі предмети: листя дерев, квіти, тварин на ґрунті обведення їх контурів.

Інтегровані елементи навчання образотворчої діяльності (малювання) та засобу його англомовного опанування у формі***:*** мовних одиниць та зразків мовлення:

Прилади для образотворчої діяльності (малювання), що виражаються: ***мовними одиницями***: *an album, a pencil, a felt-tip pen, an eraser, a ruler, a com-pass; a line: long, short, straight, wavy; colours, to paint, to draw;* ***зразками мовлення****: What's this? – It's a pencil. What are these? – These are pencils. I have an album, a pencil, a felt-tip pen, an eraser, a ruler, a compass.*

Різні за формою та за кольором лінії виражаються: ***мовними одиницями***: пряма червона (синя, зелена, сіра, жовта, чорна, коричнева) лінія – *straight red (blue, green, grey, yellow, black, brown) line*; зигзагоподібна чорна (синя, червона, зелена, жовта, коричнева) лінія – *zigzag black (blue, red, green, yellow, brown) line;* ***зразками мовлення***: Це червона пряма (зелена зигзагоподібна) лінія – *This is a red straight (green zigzag) line*. Що це таке? – *What is it?* Яка це лінія? *What kind of line is it?* Якого вона кольору? *What color is it?* – Червона (зелена) – Red (green). Що

ти малюєш? – *What are you drawing?* Я малюю червону пряму (зелену зигзагоподібну) лінію. – *I am drawing a red straight (green zigzag) line.*

Геометричні фігури, які треба розмальовувати різним кольором, виражаються: ***мовними одиницями***: трикутник, прямокутник, квадрат, коло, овал – *triangle, rectangle, square, circle, oval;* креслити геометричні фігури – *draw geometric figures*; вмію креслити – *can draw*; розфарбовувати чорним (синім, сірим, жовтим, червоним, зеленим, жовтим – *paint black (blue, gray, yellow, red, green, yellow);* ***зразки мовлення***: Що ти креслиш? – *What are you drawing?* Я креслю трикутник (квадрат, прямокутник, овал) – *I am drawing a triangle (square, rectangle, oval).* Ти вмієш розмальовувати геометричні фігурі?– *Do you know how to draw geometric shapes?* Так, вмію –*Yes, I can.*

Орнаменти, які малюються шляхом об'єднання геометричних фігур, визначаються: ***мовними одиницями***: орнамент, горизонтальні лінії, вертикальні лінії; лінії, що співпадають, об'єднувати геометричні фігури – *ornament, horizontal lines, vertical lines; coincident lines, connect geometric figures*; ***зразками мовлення***: Що ти робиш*? What are you doing? –* Я креслю горизонтальну (вертикальну) лінію. *I am drawing a horizontal (vertical) line.* Як ти малюєш орнамент? *How are you drawing an ornament?* – Я об'єдную геометричні фігури. *I am combining geometric shapes*. – Ти креслиш зігзагообразні лінії? *Are you drawing zigzag lines?* – Ні. Креслю тільки прямі. – *No. I am drawing only straight lines.* Ти вмієш малювати орнамент? – *Can you draw an ornament?* – Так, вмію. – *Yes, I can.* А зараз що ти робиш? – *What are you doing now?* – Я розмальовую мій орнамент – *I am colouring my ornament.*

Предмети, які малюються шляхом обведення їх контурів**,** виражаються: ***мовними одиницями***: листя дерева, листя дубу (клену, каштану) – *tree leaves, oak leaves (maple, chestnut);* котик, собачка, їжачок – *cat, dog, hedgehog*; квітка, ромашка, троянда, лілія – *flower, chamomile,*

rose, lily; малюнок, контур малюнка, обводити контур малюнка – *picture, contour of a picture, circle the contour of a picture;* ***зразками мовлення***: Що ти робиш? – *What are you doing?* – Я малюю листок дубу (клену, каштану); котика (собачку, їжачка). – *I am drawing an oak leaf (a maple leaf, a chestnut leaf); a cat (a dog, a hedgehog).* Як ти малюєш квітку (троянду, ромашку, лілію). – *How are you drawing a flower (a rose, a chamomile, a lily)?* Я обвожу її контур. – *I am drawing its contour*.

Інтегровані компоненти змісту навчання образотворчої діяльності (малювання) та його англомовного засобу.

– ***Знання*** приладів для образотворчої діяльності (малювання) в їх англомовному промовлянні; ***уміння*** користуватися ним*и в їх англомовному визначенні в однині й множині.*

– ***Знання*** різних за формою ліній і назв їх можливих кольорів в англомовному промовлянні; ***уміння*** креслити різні за формою і за кольором лінії і коментувати свої дії англійською мовою.

– ***Знання*** назв геометричних фігур в їх англомовному промовлянні; ***уміння*** креслити геометричні фігури і розмальовувати їх, коментуючи свої дії англійською мовою і відповідаючи на запитання учителя.

– ***Знання*** засобу образотворчої діяльності (малювання) орнаментів шляхом об'єднання геометричних фігур в англомовному промовлянні всіх необхідних для цього лексичних одиниць; ***уміння***: коментувати свої дії; відповідати на уточнюючі запитання учителя; підтверджувати чи заперечувати можливість зображення орнаментів та розмальовувати їх – англійською мовою.

– ***Знання*** назв предметів, що заплановані до навчання образотворчої діяльності (малювання) на даному етапі шляхом обведення їх контурів в їх англомовному промовлянні; ***уміння***: коментувати свої дії; відповідати на уточнюючі запитання учителя та описувати створенні малюнки – англійською мовою.

В подальшому компоненти змісту навчання, що визначені: у пункті «1», будемо вважати ***знаннями*** і ***уміння*** першого порядку; у пункті «2» - ***знаннями*** і ***уміння*** другого порядку; у пункті «3)» – ***знаннями*** і ***уміння*** третього порядку; у пункті «4» – ***знаннями*** і ***уміння*** четвертого порядку; у пункті «5» -***знаннями*** і ***уміння*** п'ятого порядку.

Інтегровані методи навчання образотворчої діяльності (малювання) і англомовному засобу її опанування.

Для здобуття ***знань першого порядку*** використовується метод англомовної презентації приладів для малювання та повторення їх назв учнями в процесі їх використання; ***уміння*** першого порядку розвиваються шляхом відповідей на запитання учителя щодо назв цих приладів в однині і множині.

Для здобуття ***знань другого порядку*** використовується метод англомовної презентації різних за формою і за кольором ліній і повторення їх назв учнями; ***уміння*** другого порядку розвиваються шляхом креслення всіх таких видів ліній з англомовним коментуванням своїх дій і відповідей на запитання учителя.

Для здобуття ***знань третього порядку*** використовується метод: англомовної презентації різних видів геометричних фігур і повторення їх назв учнями; англомовного пояснення засобів їх креслення і спонукання учнів до виконання цих креслювальних дій; ***уміння*** третього порядку розвиваються шляхом коментування своїх дій учнями та їх відповідей на уточнюючі запитання учителя.

Для здобуття ***знань четвертого порядку*** використовується метод: англомовної презентації різних кольорових орнаментів, що складені із геометричних фігур, та повторенні їх складових учнями; англомовного пояснення засобів зображення орнаменту і можливостей його розмальовування; ***уміння*** четвертого порядку розвиваються шляхом: англомовного коментування своїх дій під час їх виконання; відповідей на

уточнюючі запитання учителя; англомовного опису складників свого орнаменту і його в цілому.

Для здобуття ***знань п'ятого порядку*** використовується метод: англомовної презентації назв предметів, запланованих до зображення, і їх повторення учнями; англомовного пояснення засобів обведення контурів цих предметів і їх розмалювання; ***уміння*** п'ятого порядку розвиваються шляхом: англомовного коментування своїх дій і дій учнів під час їх виконання; відповідей на запитання учителя щодо набутих умінь образотворчої діяльності (малювання); англомовного опису своїх малюнків і малюнків інших учнів.

Інтегровані засоби для навчання образотворчої діяльності (малювання) в поясненні їх використання в англомовному супроводі.

Для засвоєння назв приладів англійською мовою використовується ***вербальні і матеріальні*** засоби: предметна наочність у її англомовному представленні. Для зображення різних за формою і різних за кольором ліній використовується ***вербальні і матеріальні*** засоби: зорово-графічна наочність в її англомовному представленні. Для зображення геометричних фігур використовується ***вербальні і матеріальні*** засоби: предметна і зорово-графічна наочність в її англомовному представленні. Для креслення і розмальовування орнаментів із елементів геометричних фігур використовуються ***вербальні і технічні*** засоби: діапроектор, що демонструє різні орнаменти і англомовне пояснення щодо їх створення. Для зображення запланованих предметів шляхом обведення їх контурів використовуються ***інтерактивні*** засоби: англомовні відео матеріали та комп'ютерні програми.

Контроль результатів інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) і англійської мови як засобу її опанування.

Якість всіх зображувальних дій та створених малюнків визначалась за показниками, відповідними до вимог державної програми з навчання

учнів молодших класів образотворчої діяльності затвердженої Наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22 (Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Савченко, 2022).

Рівень ***знань*** мовного матеріалу визначався підрахунком кількості лексико-граматичних помилок в усному перекладі мовних одиниць, що вживалися в процесі інтегрованого навчання: англійської на українську і української на англійську.

Рівень ***умінь*** англомовного коментування своїх дій малювання і дій учнів, а також опису своїх малюнків і малюнків учнів визначався: підрахунком кількості помилок у названих видах мовлення; встановлення достатності інформації, що викладається.

Досягнення високих результатів навчання у більшості дітей у процесі І етапу дає підстави розпочати навчання на подальшому ІІ етапі.

Сутність і структура другого – «лінійно-зображувального» – етапу

Виходячи з того, що у своєму іншомовному мовленні на першому етапі школярі будуть накопичувати значний обсяг мовленнєвих одиниць не тільки для розвитку своїх аудитивних умінь, а й для розвитку рецептивних та репродуктивних умінь, відбувається зародження ***флексивного мовлення***. Стосовно рідної мови учнів це проявляється в самостійному поєднанні лексики відповідно до правил відмінювання; дієслів відповідно до правил їх відмінювання; прикметників відповідно до правил їх порівняльного та найвищого ступенів, а також різних самостійних словотворів.

Стосовно англомовного мовлення його флексивна форма виявлятиметься в самостійному нормативному поєднанні лексем з різних, але багаторазово повторюваних мовленнєвих зворотів. Наприклад, якщо на першому етапі навчання учні багаторазово повторювали речення: «*I am drawing. I am drawing a line. I am drawing a red line. I am drawing an oval. I am drawing a big oval*», і навіть незалежно від цього, чули команди

учителя: «*Sit still. Sit down. Sit and look at me. Take a seat*», то далі вони на цій підставі починають самостійно вимовляти фрази, наприклад: «*I am sitting. I am sitting at the desk. I am sitting at the desk and drawing a line*». Отже, учні готові до усвідомленого сприйняття іншомовних пояснень учителя, і його достатньо нормативного відтворення.

Можливість такого інтуїтивно-результативного опанування іноземної мови забезпечується саме її використанням у природному статусі, тобто як ***засобу здобуття предметних знань***. А в нашому випадку – у штучно створеному іншомовному середовищі, в якому інтуїтивне говоріння на ґрунті імітації готових зразків мовлення поступово перетворюється у ***флексивне мовлення***. А саме: в лінгвістично (відносне) нормативне мовлення, але таке, що виникло на ґрунті вже набутого іншомовного досвіду.

Щодо навчання образотворчої діяльності (малювання) на цьому етапі воно ускладнюється малювальними діями для створення малюнків у лінійному зображенні за зразком.

За даними досліджень учених: Л. Антонової (2001), Є. Забєліної (2000), Т. Комарової (1994), В. Кузіної (1984), Н. Ростовцевої (1980), Є. Шорохової (1988), Т. Шпікалової (1988) контурно-зображувальний етап навчання, на якому діти розмальовують готові контури предметів, має ускладнюватися навчанням дітей самостійно малювати їх контури та розмальовувати їх. Така діяльність починається із покрокового зображення частин предметів, що малюються, а продовжується їх об’єднанням в єдину цілісність. Кожна малювальна дія демонструється учням на дошці, а вони повторюють її у своїх альбомах. Для досягнення адекватності зображення предмета його реальному вигляду він представляється на зразковому фото малюнку. Відповідно до нього діти розмальовують самостійно створений контур.

Таким чином, досягається лінійне зображення різноманітних предметів на ґрунті представлених зразків.

З викладеного вище опису малювальних та мовленнєвих дій на другому етапі витікає його назва ***«лінійно-зображувального на ґрунті флексивно-мовленнєвого»***.

Розглянемо сутність і структуру цього етапу в усіх його складниках.

Цілі інтегрованого навчання, які реалізуються в англомовному супроводі: навчити малювати предмети: листи в їх лінійному зображенні за зразком; навчити малювати дерева в їх лінійному зображенні за зразком; навчити малювати квіти в їх лінійному зображенні за зразком; навчити малювати домашніх тварин в їх лінійному зображенні за зразком; навчити малювати предмети меблів у їх лінійному зображенні за зразком.

Інтегровані елементи навчання образотворчої діяльності (малювання) та засобу його англомовного опанування відповідно до кожної цілі навчання у формі мовних одиниць та зразків мовлення:

Предмети: листи в лінійному зображенні виражаються: такими ***мовними одиницями***: *leaves, maple leaves, oak leaves, chestnut leaves green leaves, yellow leaves, red leaves, oval, carved, round* і такими ***зразками мовлення***: *I am drawing leaves. I am drawing maple leaves. I am drawing oak leaves. I am drawing chestnut leaves. I am drawing green (red / yellow / brown) leaves. I like to paint leaves.*

Предмети: дерева в лінійному зображенні виражаються: такими ***мовними одиницями***: *trees, trunk, branches, roots, bark, tree crown* і такими ***зразками мовлення***: *I am drawing trees. I am drawing a maple tree. I am drawing an oak tree. I am drawing a chestnut tree. I like to paint trees.*

Предмети: квіти в лінійному зображенні виражаються: такими ***мовними одиницями***: *flowers, heart, petals, needles* і такими ***зразками мовлення***: *I am drawing a rose. I am drawing a chamomile. I am drawing a*

lily. I am drawing yellow petals of the rose. I am drawing green leaves of the rose.

Тварини в лінійному зображенні виражаються: такими ***мовними одиницями***: *animals, a dog, a cat, a mouse, a kitten, a head, ears, eyes, whisker,a tail, a body, fluffy, small* і такими ***зразками мовлення***: *I am drawing animals. I am drawing a big dog. I am drawing a nice cat. I am drawing a beautiful mouse. I like drawing animals.*

Предмети: меблі в лінійному зображенні виражаються такими ***мовними одиницями***: *table, chair, bed, big, small, high, low, comfortable* і такими ***зразками мовлення***: *I am painting a table / a chair. I am painting a vase with big branches, green leaves and beautiful flowers on the table. I am painting a dog under the table. I am drawing a kitten on the chair.*

Інтегровані компоненти змісту навчання образотворчої діяльності (малювання) та його англомовного засобу.

Усі компоненти змісту навчання мають відповідати вищезазначеним елементам предмета навчання та засобам його опанування, а саме: ***знання – мовним одиницям*** кожного елемента, а ***уміння – зразкам мовлення***.

Знання способів лінійного зображення листя та уміння виконувати дії малювання. Це досягається засвоєнням англомовного матеріалу для опису листів і розвитком ***умінь*** коментувати свої дії англійською мовою.

Знання способів лінійного зображення дерев та уміння виконувати дії малювання. Досягається засвоєнням англомовного матеріалу для опису дерев і розвитком ***умінь*** коментувати свої дії англійською мовою та пояснювати вибір кольорів.

Знання способів лінійного зображення квітів та уміння виконувати дії малювання. Забезпечується засвоєнням англомовного матеріалу для опису квітів та розвитком ***умінь*** коментувати свої дії, пояснювати вибір кольорів і відповідати на уточнювальні запитання вчителя.

Знання способів лінійного зображення тварин та уміння виконувати дії малювання. Досягається засвоєнням англомовного матеріалу для опису тварин і розвитком ***умінь*** коментувати свої дії, пояснювати вибір кольорів, відповідати на запитання вчителя та описувати свій малюнок.

Знання способів лінійного зображення меблів та уміння виконувати дії малювання. Забезпечується засвоєнням англомовного матеріалу для опису різних видів меблів та розвитком ***умінь*** коментувати свої дії, пояснювати вибір кольорів, відповідати на запитання вчителя, описувати свій малюнок і пояснювати процес його створення.

Інтегровані методи навчання образотворчої діяльності (малювання) і англомовному засобу її опанування.

Оволодіння знаннями про способи зображення листя різних дерев здійснюється через покрокове пояснення вчителем із супровідною зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих дій із урахуванням предметної варіативності. А англомовне навчання їх образоворчої діяльності (малювання) виражається: ***мовними одиницями***: *shadows, drawing, strokes, coloring, contours, combination of colors*; ***зразками мовлення***: *image of leaves by drawing lines, closing lines into shapes (rounded and rectangular), strokes from top to bottom, imitation of leaves using hatching*.

Оволодіння знаннями про способи зображення різних дерев здійснюється через покрокове пояснення вчителем із супровідною зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих дій із урахуванням предметної варіативності. Англомовне навчання їх зображенню виражається: ***мовними одиницями***: *shadows, drawing, strokes, coloring, contours, combination of colors*; ***зразками мовлення***: *drawing the trees and leaves on them, drawing lines of different lengths, strokes with different line thickness, creating shadows and half-shadows.*

Оволодіння знаннями про способи зображення різних квітів здійснюється через покрокове пояснення вчителем із супровідною зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих дій із урахуванням предметної варіативності. Англомовне навчання їх зображенню виражається: ***мовними одиницями***: *shadows, drawing, strokes, coloring, contours, combination of colors*; ***зразками мовлення***: depicting colours, drawing rounded lines, curls in different directions, colour selection, *colouring the contours,* strokes from top to bottom.

Оволодіння знаннями про способи зображення різних тварин здійснюється через покрокове пояснення вчителем із супровідною зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих дій із урахуванням предметної варіативності. Англомовне навчання їх зображенню виражається: ***мовними одиницями***: lines, *strokes, coloring, contours, combination of colors*, *joining, placing on the paper*; ***зразками мовлення***: *placement of the animal on the sheet of paper in accordance with the content of the plot, drawing the parts of the animal's body, colouring an animal, combining several objects in a picture.*

Оволодіння знаннями про способи зображення різних предметів меблів здійснюється через покрокове пояснення вчителем із супровідною зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих дій із урахуванням предметної варіативності. Англомовне навчання їх зображенню виражається: ***мовними одиницями***: lines, *strokes, coloring, contours, combination of colors*, *joining, placing on the paper*; ***зразками мовлення***: *placement of furniture in space, drawing furniture parts, height of an object, thickness of an object, colouring the furniture, combining several objects in a drawing.*

Інтегровані засоби навчання образотворчої діяльності (малювання) в поясненні їх використання в англомовному супроводі.

Для зображення листя різних дерев використовується ***вербальні і матеріальні*** засоби: гербарій з різними листями в його англомовному описі.

Для зображення різних видів дерев використовується ***вербальні і технічні*** засоби в їх англомовній презентації: діапроектор, що демонструє слайди різних дерев.

Для зображення різних квітів використовується ***вербальні і матеріальні*** засоби в їх англомовному представленні: предметна і зорово-графічна наочність: предметна – у формі гербарія, зорово-графічна – наочність у формі зображення учителем малюнку на дошці.

Для зображення різних тварин використовуються ***вербальні і технічні*** засоби в їх англомовній презентації: діапроектор, що демонструє слайди різних тварин.

Для зображення предметів меблів використовуються ***вербальні і технічні*** засоби: в їх англомовній презентації: діапроектор, що демонструє слайди різних предметів меблів.

Контроль результатів інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) і англійської мови як засобу її опанування. Якість всіх дій малювання та створених малюнків, рівень знань мовного матеріалу рівень умінь англомовного коментування своїх дій визначалися таким же шляхом, як рівень відповідних знань і умінь на І етапі.

Досягнення високих результатів навчання у більшості дітей в процесі ІІ етапу дає підстави розпочати навчання на подальшому ІІІ етапі.

Сутність і структура третього – «об'ємно-зображувального» – етапу

Мовленнєвим підґрунтям навчання образотворчої діяльності (малювання) на об’ємно-зображувальному етапі є лінгвістично усвідомлене говоріння, яке стає можливим з накопиченням іншомовного

досвіду слухання і розуміння мовлення учителя, коментування власних мовленнєвих дій та опису створених малюнків на ґрунті флексивного мовлення.

Головною характеристикою свідомого вивчення іншомовного мовлення є розуміння значення кожної лексичної одиниці, способів її поєднання з іншими для утворення словосполучень; розуміння граматичних правил поєднання слів у різнотипні речення в їх граматичних формах, що поступово ускладнюються. Таким чином, інтуїтивно-сформоване флексивне мовлення трансформується у свідомо-нормативне говоріння. Необхідність свідомого вивчення іншомовного мовлення обґрунтовувалася в дослідженнях психологів: Ю. Гільбух (1992), М. Жинкіна (1958), А. Коваленко (1999), О. Лозова (2010), І. Синиця (1974); дидактів: Р. Мартинової (2004), В. Редько (2006)); та методистів: О. Бігич (2006), В. Плахотника (1992). Причому всі вони вважали, що принцип усвідомленості має реалізовуватися спочатку, з перших занять іноземної мови. У нашому випадку цей принцип трансформується з флексивно-мовленнєвого навчання на свідомо-мовленнєву діяльність.

Вищезазначене дозволяє дійти висновку, що на цьому етапі навчання образотворчої діяльності (малювання) слід ураховувати лінгвістично-свідому мовленнєву активність. Це, у свою чергу, сприяє поступовому ускладненню мовленнєво-пояснювальної діяльності вчителя відповідно до зростаючої складності малюнків, передбачених навчальною програмою. Сутність малюнків на об’ємно-зображувальному етапі полягає в тому, що вони набувають об’ємно-зображувального вигляду, відтворюючи не окремі предмети, а їх поєднання у характерних для них місцях і формах.

На третьому етапі образотворча діяльність ускладнюється такими завданнями: трансформацією лінійного зображення предметів в об’ємне; створенням композиції з кількох предметів в об’ємному вигляді;

самостійним вибором композиції та її розташування у природному просторі; підбором кольорів і застосуванням технік накладання фарб для досягнення реалістичності зображення.

Об'ємне зображення круглих або овальних предметів досягається шляхом штрихування та розфарбування з урахуванням світлотіні. Зображення предметів геометричної форми з різними кутами виконується шляхом представлення їх у трьох проекціях і використання світлотіньових градацій для надання глибини.

Пояснення способів створення об'ємних малюнків значно ускладнюється, що потребує використання лінгвістично свідомого мовлення. Виходячи з цього, ***третій етап*** отримав назву ***«об'ємно-зображувального на ґрунті свідомо-мовленнєвого».***

Розглянемо сутність і структуру цього етапу в усіх його складниках.

Цілі інтегрованого навчання, які реалізуються в англомовному супроводі: навчити малювати взаємопов'язані предмети: листя на деревах у їх об'ємному зображенні за зразком; навчити малювати взаємопов'язані предмети: дерева в саду в їх об'ємному зображенні за зразком; навчити малювати взаємопов'язані предмети: квіти в вазі в їх об'ємному зображенні за зразком; навчити малювати взаємопов'язані предмети: тварин у звичних для них місцях вдома та в саду в їх об'ємному зображенні за зразком; навчити малювати взаємопов'язані предмети: меблі в кімнаті в об'ємному зображенні за зразком.

Інтегровані елементи навчання образотворчої діяльності (малювання) та засобу його англомовного опанування відповідно до кожної цілі навчання у формі мовних одиниць та зразків мовлення:

Предмети: листя на деревах в об'ємному зображенні виражаються ***мовними одиницями***: *leaves on the trees, leaves on the branches, different leaves;* ***зразками мовлення***: *I am drawing a tree with leaves. I am drawing a big tree with green leaves. I can draw a maple tree, oak leaves and chestnut*

tree. I see an oak tree, maple tree and chestnut tree. The trees have green / red / brown leaves.

Предмети: дерева в саду в об'ємному зображенні виражаються ***мовними одиницями***: *a big/small/high/low tree, a garden, grass in garden;* ***зразками мовлення***: *I am drawing a big tree with many green (red, yellow, brown) leaves in the garden, a big brown trunk, big and long branches.*

Предмети: квіти у вазі в об'ємному зображенні виражаються такими ***мовними одиницями***: *a flower, a rose, a violet, a chamomile, a beautiful rose, a nice flower, red / yellow /blue /white flowers, flowers in a vase;* ***зразками мовлення***: *I am drawing a rose in a vase. I am drawing beautiful flowers in the vase.* Тварини у звичних для них місцях в об'ємному зображенні виражаються ***мовними одиницями***: *a cat on the bed, a beautiful cat on the bed in the garden, a mouse under the bed, a dog near the door;* ***зразками мовлення***: *I am drawing a cat on the bed. I am drawing a dog under the tree in the garden.*

Предмети: меблі у кімнаті в об'ємному зображенні виражаються такими ***мовними одиницями***: furniture, a bed, a chair, a table; ***зразками мовлення***: *I am drawing a table in the room. I am drawing a chair near the table.*

Інтегровані компоненти змісту навчання образотворчої діяльності (малювання) та її англомовного супроводу.

Знання способів передачі об'єму в зображенні листя на деревах та ***уміння*** виконувати дії малювання. Це досягається засвоєнням таких мовних одиниць: *big, small, beautiful, oval, round, carved, old*, *young* для опису листя на деревах англійською мовою та формуванням таких ***мовленнєвих умінь***: коментувати свої дії англійською мовою, пояснювати вибір кольорів, відповідати на уточнювальні запитання вчителя, описувати свій малюнок, пояснювати способи досягнення об'ємності, порівнювати свій малюнок із малюнком однокласника.

Знання способів передачі об’єму в малюванні дерев у саду та ***уміння*** виконувати дії малювання. Це досягається засвоєнням таких мовних одиниць: *branchy, powerful, high, low, thick, thin* для опису дерев у саду англійською мовою та формуванням таких ***мовленнєвих умінь***: коментувати свої дії англійською мовою, пояснювати вибір кольорів, відповідати на уточнювальні запитання вчителя, описувати свій малюнок, пояснювати способи досягнення об’ємності, порівнювати свій малюнок із малюнком однокласника, описувати свій малюнок і малюнок однокласника.

Знання способів передачі об’єму в малюванні квітів у вазі та ***уміння*** виконувати відповідні дії малювання. Це досягається засвоєнням такого мовного матеріалу: *beautiful, nice, fine, splendid* для опису квітів у вазі англійською мовою та формуванням таких ***мовленнєвих умінь***: коментувати свої дії англійською мовою, пояснювати вибір кольорів, відповідати на уточнювальні запитання вчителя, описувати свій малюнок, пояснювати способи досягнення об’ємності, порівнювати свій малюнок із малюнком однокласника, описувати свій малюнок і малюнок однокласника, аргументувати свій вибір кольорів.

Знання способів передачі об’єму в малюванні тварин у природному середовищі та ***уміння*** виконувати відповідні дії малювання. Це досягається засвоєнням такого мовного матеріалу: *comfortable (place), sunny, shadowy, cozy, spacious* для опису тварин у звичних для них місцях англійською мовою та формуванням таких ***мовленнєвих умінь***: коментувати свої дії англійською мовою, пояснювати вибір кольорів, відповідати на уточнювальні запитання вчителя, описувати свій малюнок, пояснювати способи досягнення об’ємності, порівнювати свій малюнок із малюнком однокласника, описувати свій малюнок і малюнок однокласника, аргументувати свій вибір кольорів, визначати, чий малюнок кращий.

Знання способів передачі об'єму в малюванні предметів меблів у кімнаті та ***уміння*** виконувати відповідні дії малювання. Це досягається засвоєнням такого мовного матеріалу: *heavy, light, comfortable, wide, narrow, low, big* для опису меблів англійською мовою та формуванням таких ***мовленнєвих умінь***: коментувати свої дії англійською мовою, пояснювати вибір кольорів, відповідати на уточнювальні запитання вчителя, описувати свій малюнок, пояснювати способи досягнення об'ємності, порівнювати свій малюнок із малюнком однокласника, описувати свій малюнок і малюнок однокласника, аргументувати свій вибір кольорів, визначати, чий малюнок кращий, пояснювати способи створення об'ємного зображення.

Інтегровані методи навчання образотворчої діяльності (малювання) і англомовного засобу її опанування.

Оволодіння знаннями про способи зображення листя на деревах ґрунтується на поясненні вчителем покрокових дій малювання із їхньою зорово-графічною демонстрацією, а відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих самих дій у їхній предметній варіативності.

Англомовне навчання їх зображенню виражається: ***мовними одиницями***: *shadows, drawing, strokes, coloring, contours, combination of colors*; зразками мовлення: *the use of lines of different direction and thickness, geometric shapes, silhouettes of figures*, *various colors in tone and intensity,різноманітні за тоном та інтенсивністю фарби; connecting leaf patterns by combining geometric shapes.*

Оволодіння знаннями про способи зображення дерев ґрунтується на поясненні вчителем покрокових дій малювання із їхньою зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих самих дій у їхній предметній варіативності. Англомовне навчання їх зображенню виражається: ***мовними одиницями***: *shadows,*

drawing, strokes, coloring, contours, combination of colors; такими ***зразками мовлення:*** *drawing long lines to depict the trunk, lengthening some lines to depict thin branches; hatching the bark, applying shadows, creating clear outlines of objects, coloring their contours, using shadows.*

Оволодіння знаннями про способи зображення квітів у вазі ґрунтується на поясненні вчителем покрокових дій малювання із їхньою зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих самих дій у їхній предметній варіативності. Англомовне навчання їх зображенню виражається: такими ***мовними одиницями***: *shadows, drawing, strokes, coloring, contours, combination of colors*; з***разками мовлення***: *drawing auxiliary lines, a vertical line that divides the vase in half; horizontal lines marking the bottom and neck of the vase, symmetrical drawing of the second half of the vase, drawing the stems, drawing all parts of the leaves; colouring the picture.*

Оволодіння знаннями про способи зображення тварин у звичних для них місцях ґрунтується на поясненні вчителем покрокових образотворчих дій із їхньою зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих самих дій у їхній предметній варіативності. Англомовне навчання їх зображенню виражається: ***мовними одиницями***: *shadows, drawing, strokes, coloring, contours, combination of colors*; такими ***зразками мовлення:*** *drawing simple contours, circles, lines, symmetrical parts, detailing the drawing, adding the shades, giving the picture volume, combining geometric shapes for drawing animals, using shades; coloring.*

Оволодіння знаннями про способи зображення меблів у кімнаті ґрунтується на поясненні вчителем покрокових дій малювання із їхньою зорово-графічною демонстрацією. Відповідні уміння формуються шляхом багаторазового повторення цих самих дій у їхній предметній варіативності. Англомовне навчання їх зображенню виражається:

мовними одиницями: *parallel lines, length, thickness, table tops, partitions, legs, location in spac;* ***зразками мовлення***: *drawing parallel straight lines of the same length, connecting the ends of straight lines, drawing the thickness of objects (table covers, partitions, legs, adding volume, additional sides, connecting with a crossbar, coloring the furniture in the room; location in space.*

Інтегровані засоби для навчання образотворчої діяльності (малювання) у поєднанні з поясненням їх використання англомовним супроводом.

Для зображення листя на деревах в об'ємному зображенні використовуються ***вербальні і інтерактивні*** засоби: англомовні відео матеріали та комп'ютерні програми, що демонструють процес образотворчої діяльності (малювання).

Для зображення дерев в саду в об'ємному зображенні використовуються ***вербальні та інтерактивні*** засоби: англомовні відео матеріали та комп'ютерні програми візуалізації процесу зображення дерев в саду.

Для зображення квітів у вазі в об'ємному зображенні використовуються ***вербальні та матеріальні засоби:*** зорово-графічна наочність у формі зображення учителем малюнку на дошці та демонстрації справжньої вазі з квітами.

Для зображення тварин в звичайних для них місцях в об'ємному зображенні використовуються ***вербальні та інтерактивні*** засоби: англомовні відео матеріали та комп'ютерні програми візуалізації процесу образотворчої діяльності (малювання) тварин.

Для зображення предметів меблі в кімнаті в об'ємному зображенні використовуються ***вербальні та інтерактивні*** засоби: англомовні відео матеріали та комп'ютерні програми для візуалізації процесу зображення різних меблів та їх розташування у просторі.

Контроль результатів інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) та англійської мови як засобу її опанування.

Якість всіх дій малювання та створених малюнків, рівень знань мовного матеріалу, рівень умінь англомовного коментування своїх дій визначалися таким же шляхом, як рівень відповідних знань і умінь на II етапі.

Досягнення високих результатів навчання у більшості дітей в процесі III етапу дає підстави розпочати навчання на подальшому IV етапі.

3.2.2. Сутність інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) на предметно-композиційному та сюжетно-зображувальному етапах

Виходячи з того, що на **четвертому – «предметно-композиційному» – етапі** діти мають навчитися зображувати предмети в їхній ускладненій формі та у творчому поєднанні, їхнє мовлення також повинно набувати творчої лінгвістичної й змістової характеристики.

Лінгвістична творчість полягає у вільному, але граматично правильному поєднанні вже засвоєних мовних одиниць із новими. Наприклад: *raindrops, insects, ladybugs, yellowing leaves, tree crown, tree trunk, polished table, twisted legs of the chair*. Засвоєння цих слів має відбуватися в процесі зображення відповідних елементів з опорою на їхні назви, написані на дошці англійською мовою з перекладом, а також шляхом нормативного промовляння за вчителем. Подальший опис створених малюнків сприятиме розширенню словникового запасу дітей та вдосконаленню їхньої англомовної діяльності.

Зважаючи на те, що на цьому етапі малювальна творчість дітей не обмежена, вони повинні навчитися користуватися як друкованим словником, так і Google-Перекладачем для засвоєння будь-якої нової лінгвістичної інформації.

Активізація творчих елементів у мовленні має відбуватися через їхнє використання в процесі коментування дій малювання, відповідей на запитання вчителя, які потребують застосування нових мовних одиниць, презентації створених малюнків та їх обговорення з однокласниками.

Зазначене дає підстави вважати четвертий етап за його мовленнєвим аспектом ***творчо-мовленнєвим***. Така мовленнєва діяльність має здійснюватися вчителем у процесі пояснення дій малювання, у його спілкуванні з учнями та спонукання їх до коментування власних дій і опису створених малюнків. Навчання образотворчої діяльності (малювання) на цьому етапі ускладнюється тим, що діти повинні створювати власні предметні композиції на ґрунті поєднання тих предметів, які вони вже навчилися зображати в об'ємній формі. Таке навчання можна розпочинати з демонстрації учням особливих елементів предметів, які вони вже малювали, а також різноманітних композицій із ними на фото, малюнках або електронних дошках. Проте їхня творчість не може обмежуватися лише тим, що вони бачать. Діти повинні самостійно придумувати композиції, а також добирати кольори для розфарбовування своїх зображень

Методичні дії вчителя полягають у покроковій демонстрації на дошці особливостей предметів, таких як фігурні ніжки стільця чи столу, краплі дощу на листі, жовте листя, що падає на землю, засніжені гілки дерев, домашні тварини в одязі тощо. Демонстрація створення таких малюнків може відбуватися за індивідуальним запитом, оскільки малювальне уявлення у кожної дитини своє. Тому особливий лінгвомовленнєвий матеріал учитель може надавати учневі з перекладом в індивідуальній картці.

Із зазначеного вище випливає назва четвертого етапу – «***предметно-композиційний на ґрунті творчо-мовленнєвого***».

Розглянемо сутність і структуру цього етапу в усіх його складниках.

Цілі інтегрованого навчання, які реалізуються в англомовному супроводі: навчити малювати *листя* в об'ємному зображенні із творчими елементами; навчити малювати *дерева* в об'ємному зображенні із творчими елементами; навчити малювати *квіти* в об'ємному зображенні із творчими елементами; навчити малювати *домашніх тварин* в об'ємному зображенні із творчими елементами; навчити малювати *предмети меблів* в об'ємному зображенні з творчими елементами.

Інтегровані елементи навчання образотворчої діяльності (малювання) та засобу його англомовного опанування відповідно до кожної цілі навчання у формі мовних одиниць та зразків мовлення:

Предмети: листя в об'ємному зображенні виражаються ***мовними одиницями***: *leaves on the trees, leaves on the branches, different leaves: oak, maple, birch with raindrops, insects; yellowed, on the ground*; ***зразками мовлення***: *I am drawing a tree with leaves. I admire the colorful leaves. I enjoy the smell of leaves. I have a herbarium of multi-colored leaves*.

Предмети: дерева в саду в об'ємному зображенні виражаються ***мовними одиницями***: *a big/small/high/low tree, a garden, grass in garden, oak, maple, birch with lush leaves, birds on the branches, with snowy branches;* ***зразками мовлення***: *I am drawing a big tree with many green (red, yellow, brown) leaves in the garden, a big brown trunk, big and long branches.*

Предмети: квіти у вазі в об'ємному зображенні виражаються ***мовними одиницями***, як: *a flower, a rose, a violet, a chamomile, a daisy, a violet, a beautiful rose, a nice flower, red / yellow /blue /white flowers, flowers in a vase, violets on the windowsills, in the garden;* ***зразками мовлення***: *I am drawing a rose in a vase. I am drawing beautiful flowers in the vase.*

Тварини у звичних для них місцях в об'ємному зображенні виражаються ***мовними одиницями***: domestic animals: kittens on the bed, dogs near the house, parrots in a cage; ***зразками мовлення***: *I am drawing a cat on the bed. I am drawing a dog under the tree in the garden.*

Предмети: меблі у кімнаті в об'ємному зображенні виражаються ***мовними одиницями***, як: furniture, a bed, a chair, a table, a polished table with twisted legs, a chair with soft seat and oval back; ***зразками мовлення***: *I am drawing a table in the room. I am drawing a chair near the table.*

Інтегровані компоненти змісту навчання образотворчої діяльності (малювання) та її англомовного засобу.

Всі компоненти змісту навчання мають відповідати вище представленим елементам предмета навчання і його засобу.

Знання способів зображення малюнків 1 та ***уміння*** зображувати малюнки 1; ***знання*** мовних одиниць 1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 1;

Знання способів зображення малюнків 2+1 та ***уміння*** зображувати малюнки 2+1; знання мовних одиниць 2+1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 2+1;

Знання способів зображення малюнків 3+2+1 та ***уміння*** зображувати малюнки 3+2+1; знання мовних одиниць 3+2+1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 3+2+1;

Знання способів зображення малюнків 4+3+2+1 та ***уміння*** зображувати малюнки 4+3+2+1; знання мовних одиниць 4+3+2+1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 4+3+2+1;

Знання способів зображення малюнків 5+4+3+2+1 та ***уміння*** зображувати малюнки 5+4+3+2+1; знання мовних одиниць 5+4+3+2+1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 5+4+3+2+1.

Інтегровані методи навчання образотворчої діяльності (малювання) і англомовному засобу її опанування.

– Дії малювання зі здобуття: ***знань*** способів зображення малюнків 1, ***умінь*** зображення малюнків 1. Мовленнєві дії зі здобуття: ***знань*** мовних одиниць 1, ***умінь*** коментування створення та опису малюнків 1;

– Дії малювання зі здобуття: ***знань*** способів зображення малюнків 2+1, ***умінь*** зображення малюнків 2+1. Мовленнєві дії із здобуття: ***знань***

мовних одиниць 2+1, ***умінь*** коментування створення та опису малюнків 2+1.

– Дії малювання із здобуття: ***знань*** способів зображення малюнків 3+2+1, ***умінь*** зображення малюнків 3+2+1. Мовленнєві дії із здобуття: ***знань*** мовних одиниць 3+2+1, ***умінь*** коментування створення та опису малюнків 3+ 2+1.

– Дії малювання із здобуття: ***знань*** способів зображення малюнків 4+3+2+1, ***умінь*** зображення малюнків 4+3+2+1. Мовленнєві дії із здобуття: ***знань*** мовних одиниць 4+3+2+1, ***умінь*** коментування створення та опису малюнків 4+3+ 2+1.

– Дії малювання із здобуття: ***знань*** способів зображення малюнків 5+4+3+2+1, ***умінь*** зображення малюнків 5+4+3+2+1. Мовленнєві дії із здобуття: ***знань*** мовних одиниць 5+4+3+2+1, ***умінь*** коментування створення та опису малюнків 5+4+3+ 2+1.

Інтегровані засоби для навчання образотворчої діяльності (малювання) в поясненні їх використання в англомовному супроводі.

– Для зображення листя в об’ємній формі з творчими елементами використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали та комп’ютерні програми, що демонструють процес малювання; гербарій із різними видами листя; демонстрація слайдів в англомовній презентації.

– Для зображення дерев в об’ємній формі з творчими елементами використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали та комп’ютерні програми, що демонструють процес малювання; діапроектор для демонстрації слайдів із зображеннями різних дерев.

– Для зображення квітів в об’ємній формі з творчими елементами використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали та комп’ютерні програми, що

демонструють процес малювання; гербарій; демонстрація малюнка вчителем на дошці.

– Для зображення домашніх тварин в об'ємній формі з творчими елементами використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали та комп'ютерні програми, що демонструють процес малювання; діапроектор для демонстрації слайдів із зображеннями різних тварин та їхніх емоцій.

– Для зображення предметів меблів в об'ємній формі з творчими елементами використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали та комп'ютерні програми, що демонструють процес малювання; діапроектор для демонстрації слайдів із різними тематичними малюнками.

Контроль результатів інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) і англійської мови як засобу її опанування.

Якість всіх дій малювання та створених малюнків, рівень знань мовного матеріалу, рівень умінь англомовного коментування своїх дій визначалися таким же шляхом, як рівень відповідних знань і умінь на I, II, III етапах.

На **п'ятому – сюжетно-зображувальному– етапі** діти мають навчитися малювати вже знайомі їм предмети, але в змістовій композиції, що становитиме певний сюжет. Прикладом такого сюжету може бути такий: Пляж. Діти грають у морі з м'ячем. Вода спокійна, майже без хвиль. Погода чудова. На небі легкі хмари. Яскраво світить сонце. На піску сидять хлопчик і дівчинка, між ними пухнастий песик, якого вони годують. У процесі навчання малювати такий сюжет учитель використовуватиме такі художні вирази: легкі, м'які хмари; хвилі, що лагідно торкаються тіла дітей; сонечко, що яскраво світить і посміхається людям; пухнастий песик, який радіє, як дитя; чудова погода.

Для пояснення техніки зображення такого сюжету учитель використовуватиме у реченнях такі фразові єдності: для досягнення переходу тонів; для зображення профілю облич; для створення об'ємного зображення сонця; для передавання атмосфери радості тощо.

Представлені зразки мовлення містять синоніми, метафори, порівняння, що є ознаками художнього стилю. Для активізації використання цих виразів у мовленні дітей необхідно: англомовне вимовляння учителем із одночасним зображенням відповідних елементів сюжету на демонстраційній дошці; спонукання дітей до повторення дій малювання учителя з їхнім одночасним англомовним коментуванням; повторення речень із цими лексико-художніми елементами шляхом: відповідей на запитання вчителя; порівняння якості зображення елементів сюжету в роботах різних учнів.

Таким чином здійснюється англомовний супровід навчання зображення окремих елементів комплексного змістового малюнка, а потім вони об'єднуються в єдину композицію. І хоча всі учні навчаються малювати один і той самий сюжет, кожен має презентувати та описати його для засвоєння зразків художнього мовлення.

Домашнє завдання після такого заняття полягає у створенні аналогічного сюжету з елементами власної творчості, а також у підготовці його презентації перед класом. Під час малювання нових елементів їхній англомовний опис включатиме незнайомі мовні одиниці. Учні мають самостійно знайти їх у словнику та використати у своєму мовленні.

Викладене вище дає підставу вважати мовлення для навчання зображення сюжетів ***художньо-мовленнєвим***.

Розглянемо сутність і структуру цього етапу в усіх його складниках.

Цілі інтегрованого навчання, які реалізуються в англомовному супроводі: навчити зображувати відпочинок дітей біля моря; навчити зображувати догляд дітей за домашніми тваринами; навчити зображувати

прибирання дітьми своєї кімнати; навчити зображувати відвідування дітьми зоопарку; навчити зображувати тварин у лісі з допуском їх фантастичної поведінки.

Інтегровані елементи навчання образотворчої діяльності (малювання) та засобу її англомовного опанування у формі***:*** мовних одиниць та зразків мовлення:

Відпочинок дітей біля моря виражається: ***мовними одиницями***: *the sky, the clouds, the bright sun, the calm sea, the children in the sea, the children on the sand*; ***зразками мовлення***: *the sky with few clouds, the bright sun in the sky, children in the calm sea, the children lying on the sand.*

Догляд дітей за домашніми тваринами виражається: ***мовними одиницями (***2+1): *the girl in the kitchen, the bowl on the floor, the cat's bowl with the cat's food, to eat food, to pour milk* та такими ***зразками мовлення*** (2+1): *The girl is in the kitchen. The girl is feeding her cat. The cat is eating from the bowl. The girl is pouring the milk in the bowl. The cat is drinking milk.*

Прибирання дітьми своєї кімнати виражається: ***мовними одиницями*** (3+2+1): *the boy in the room, the girl in the room, to make the bed, to wipe dust, to polish the table;* ***зразками мовлення*** (3+2+1): *The girl wipes the dust form the table. The girl polishes the table. The boy makes his bed. The children clean the room.*

Відвідування зоопарку виражається: ***мовними одиницями*** (4+3+2+1): *to stretch food, to feed the animals, to feed the pelican, to look at the animals, in the Zoo, elephant's trunk* та такими ***зразками мовлення*** (4+3+2+1): *The girl stretches food to the elephant's trunk. The elephant eats food. The boy feeds a pelican. The pelican eats food. The children are looking at the animals. They are happy.*

Зображення ***тварин у лісі з допуском їхньої фантастичної поведінки*** виражаються: ***мовними одиницями*** (5+4+3+2+1): *the fox, the forest, Christmas tree, the hare, the bear, the wolf, a basket of pies, to carry, to*

feed; ***зразками мовлення*** (5+4+3+2+1): *The fox in the forest under the Christmas tree feeds the hare. The wolf carries a basket of pies to the bear. The hare eats pies. The bear eats pies too. They are happy*.

Інтегровані компоненти змісту навчання образотворчої діяльності (малювання) в їх англомовному супроводі.

– ***Знання*** способів зображення сюжету 1 та ***уміння*** зображувати сюжет 1. ***Знання*** мовних одиниць 1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 1.

– ***Знання*** способів зображення сюжетів 2+1 та ***уміння*** зображувати сюжети 2+1. ***Знання*** мовних одиниць 2+1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 2+1;

– З***нання*** способів зображення сюжетів 3+2+1 та ***уміння*** зображувати сюжети 3+2+1. ***Знання*** мовних одиниць 3+2+1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 3+2+1;

– З***нання*** способів зображення сюжетів 4+3+2+1 та ***уміння*** зображувати сюжети 4+3+2+1. ***Знання*** мовних одиниць 4+3+2+1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 4+3+2+1;

– З***нання*** способів зображення сюжетів 5+4+3+2+1 та ***уміння*** зображувати сюжети 5+4+3+2+1. ***Знання*** мовних одиниць 5+4+3+2+1 та ***уміння*** мовленнєвої діяльності 5+4+3+2+1.

Інтегровані методи навчання образотворчої діяльності (малювання) і англомовному засобу її опанування.

– *Дії малювання* із здобуття: ***знань*** способів зображення сюжету 1, ***умінь*** зображення сюжету 1. *Мовленнєві дії* із здобуття: ***знань*** мовних одиниць, відповідних змісту сюжету 1, ***умінь*** коментування створення та опису сюжету 1.

– *Дії малювання* із здобуття: ***знань*** способів зображення сюжету 2, ***умінь*** зображення сюжету 2. *Мовленнєві дії* із здобуття: ***знань*** мовних одиниць, відповідних змісту сюжету 2, ***умінь*** коментування створення та опису сюжету 2.

– *Дії малювання* із здобуття: ***знань*** способів зображення сюжету 2, ***умінь*** зображення сюжету 2. *Мовленнєві дії* із здобуття: ***знань*** мовних одиниць, відповідних змісту сюжету 3, ***умінь*** коментування створення та опису сюжету 3.

– *Дії малювання* із здобуття: ***знань*** способів зображення сюжету 4, ***умінь*** зображення сюжету 4. *Мовленнєві дії* із здобуття: ***знань*** мовних одиниць, відповідних змісту сюжету 4, ***умінь*** коментування створення та опису сюжету 4.

– *Дії малювання* із здобуття: ***знань*** способів зображення сюжету 5, ***умінь*** зображення сюжету 5. *Мовленнєві дії* із здобуття: ***знань*** мовних одиниць, відповідних змісту сюжету 5, ***умінь*** коментування створення та опису сюжету 5.

Інтегровані засоби навчання образотворчої діяльності (малювання) в поясненні їх використання в англомовному супроводі.

– Для зображення відпочинку дітей біля моря використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали та комп'ютерні програми, що демонструють процес зображення.

– Для зображення догляду дітей за домашніми тваринами використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали та комп'ютерні програми, що демонструють процес зображення.

– Для зображення прибирання дітьми своєї кімнати використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали та комп'ютерні програми, що демонструють процес зображення.

– Для зображення відвідування дітьми зоопарку використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***:

англомовні відеоматеріали та комп'ютерні програми, що демонструють процес зображення.

– Для зображення тварин у лісі з елементами фантастичної поведінки використовуються ***вербальні, інтерактивні, технічні та зорово-графічні засоби***: англомовні відеоматеріали, комп'ютерні програми, що демонструють процес зображення, діапроектор для демонстрації слайдів із різними тематичними малюнками.

Контроль результатів інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) і англійської мови як засобу її опанування

Якість всіх дій малювання та створених малюнків, рівень знань мовного матеріалу рівень умінь англомовного коментування своїх дій визначалися таким шляхом:

– зображення сюжету типу 1 та англомовна презентація сюжету типу 1.

– зображення сюжету типу 2 та англомовна презентація сюжету типу 2.

– зображення сюжету типу 3 та англомовна презентація сюжету типу 3.

– зображення сюжету типу 4 та англомовна презентація сюжету типу 4.

– зображення сюжету типу 5 та англомовна презентація сюжету типу 5.

Описана вище структура кожного етапу навчання дітей молодшого шкільного віку образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови представлена у ***лінгводидактичній моделі***, в якої: різно-направленні стрілки означають можливість кожного подальшого кроку при умові успішності виконання попереднього; а кожного попереднього кроку при умові його змістового взаємозв'язку з подальшим; рівні отриманих умінь зображення і умінь англомовної діяльності визначаються

як високі – В; достатні – С і низькі – Н. Однак з низьким рівнем умінь як малювання, та і англомовної діяльності не можна переходити до навчання на кожному подальшому етапі. Тому досягнення такими дітьми хоча б достатнього рівня умінь в обох видах діяльності є обов'язковою умовою. В моделі він позначається С'.

Як видно з моделі начання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови (див. додаток): **цілі навчання** на кожному етапі передбачають таке ускладнення дій малювання, в якому зображення кожного подальшого об'єкта включає зображення попередніх; до них додається один новий, що зумовлює збільшення кожного подальшого **елемента** навчання образотворчої діяльності (малювання) на одну малювальну одиницю; залежна від дій малювання англомовна діяльність, розвивається так: кожний подальший мовленнєвий крок повторює попередній і ускладнюється на одне лінгвомовленнєве явище; **компоненти** змісту навчання образотворчої діяльності (малювання) ускладнюються за визначеною системою, тому кожний подальший включає попередні знання і уміння і ще одні, відповідні визначеним елементам; **компоненти** змісту навчання англійського мовлення ускладнюються за аналогічною системою як у мовному, так і в мовленнєвому аспектах; **методи** навчання образотворчої діяльності (малювання) у формі дій малювання і методи навчання англійського мовлення у його рецептивній, репродуктивній і продуктивній формах відповідають системі ускладнення компонентів змісту навчання основного предмета і його англомовного виразу; **засоби** навчання образотворчої діяльності (малювання) і англійської мови: вербальні, зорово-графічні, технічні та інтерактивні – ідентичні, тому що вони всі використовуються в англомовному супроводі; **контроль** результатів навчання образотворчої діяльності (малювання) і англійської мови

здійснюється за різними критеріями, але в єдиному англомовному супроводі.

Можливість, правомірність і ефективність запрограмованого у моделі інтегрованого процесу навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів засобами англійської мови ґрунтується на системному виконанні всіх подальших навчальних дій із повторенням попередніх в малювально-рухомої та, відповідної до неї, англомовної діяльності. Саме це «стимулює ***нейрогенез*** у дітей молодшого шкільного віку у формі породження в мозку нових нейронних клітин та міцних зв'язків між ними» (Т. Дегтяренко, 2024).

3.3. Валідність та ефективність моделі інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови

Припускаємо, що розроблена модель англомовного навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) є валідною, тобто такою, яка програмує реальний процес навчання і зберігає свою структуру за будь-яких поурочних обставин.

Для перевірки цього припущення визначимо ознаки її валідності на ґрунті відомих засад педагогічного моделювання. С. Пономарьов і М. Черемський стверджують, що валідність моделі означає відповідність її функціональних можливостей отриманню саме тих результатів навчання, які вона програмує. Учені зазначають, що інколи науковці-початківці пропонують привабливі моделі з широкими можливостями, однак у реальних умовах навчання ці можливості втрачаються, і, відповідно, учні не досягають запланованих результатів (Пономарьов, 2019, с. 210).

Інша дослідниця, Л. Лук'янова, зазначає, що моделі навчання – це комплекс систематизованих чинників діяльності викладача та учня. Оскільки викладання і навчання здійснюються на певному змістовому матеріалі, модель повинна програмувати компоненти навчального

процесу: зміст навчання, засоби, форми, методи, технології тощо. При цьому провідними ознаками у моделі є діяльність суб'єктів навчального процесу (Лук'янова, 2015, с. 33).

У традиційній педагогічній моделі домінувальне положення посідає викладач. Саме він визначає практично всі параметри процесу навчання: цілі, зміст, форми, засоби й джерела інформації. Учні, своєю чергою, займають залежну позицію і не можуть впливати на планування чи оцінювання навчального процесу, залишаючись достатньо пасивними учасниками (Лук'янова, там само). Дослідниця пропонує створювати «андрагогічні моделі», у яких провідна роль належить учням. Такий підхід, на її думку, забезпечить постійну мотивацію до навчання, цікавість до матеріалу, високу активність у освітній діяльності.

Водночас, з огляду на тему дослідження, застосування «андрагогічних моделей» у процесі англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) учнів молодших класів є недоцільним. Молодші школярі не мають достатнього досвіду освітньої діяльності, тим більше – англійською мовою, яку вони ще не вивчали. Разом з тим, погоджуємось з думкою Л. Лук'янової, що учні повинні бути не пасивними, а активними учасниками процесу навчання. Цю активність можна стимулювати цікавим, доступним для дітей змістом освітньої діяльності, позитивним досвідом досягнень і відсутністю негативних оцінок.

Таким чином, під час моделювання процесу англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів врахували наукові підходи до педагогічного моделювання та створення валідних моделей, зокрема дослідження С. Гончаренка, О. Савченко, Р. Мартинової.

С. Гончаренко визначає валідність педагогічної моделі за двома показниками: коефіцієнтом кореляції створеної моделі навчання з реальною практикою її реалізації; відповідністю результатів навчання тим, що були заплановані (Гончаренко, 2011). О. Савченко акцентує увагу на

тому, наскільки непередбачені обставини на уроках можуть вплинути на структуру моделі та знизити очікувані результати навчання (Савченко, 2012). Р. Мартинова обґрунтовує можливість створення таких моделей процесу навчання, які збережуть свою педагогічну міцність за будь-яких умов завдяки взаємозалежності компонентів: цілей навчання від етапів навчання; елементів предмета навчання від цілей навчання; змісту навчання від елементів предмета навчання; методів навчання від змісту навчання; засобів навчання від методів навчання; результатів навчання від якості реалізації всіх зазначених ланок (Мартинова, 2016).

Розглянемо структуру розробленої нами моделі інтегрованого навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі та визначимо, які з вищезазначених характеристик валідності їй притаманні.

Перша ознака валідності моделі полягає в тому, що етапи навчання образотворчої діяльності (малювання) – від контурно-зображувального до об'ємно-зображувального, а потім до творчо-зображувального – відповідають послідовності й сутності реальних дій малювання. Ці дії ускладнюються таким чином, що кожен новий крок базується на попередніх. Англомовне пояснення не ускладнює розуміння матеріалу, оскільки: супроводжується багаторазовою демонстрацією кожної малювальної дії вчителем; спонукає учнів до англомовного коментування власних дій через повторення зразків мовлення вчителя.

Друга ознака валідності моделі полягає в тому, що цілі навчання, визначені відповідно до етапів навчання, передбачають відповідні елементи предмета навчання та англомовного засобу навчання. Причому предметні й мовні елементи перебувають у повній взаємозалежності, що проявляється в узгодженості англомовного матеріалу зі змістом кожного елемента освітнього компонента. Обов'язковою умовою переходу до подальшого етапу є достатній рівень засвоєння попередніх знань і умінь.

Третя ознака валідності моделі полягає в тому, що елементи предметного та мовного навчання: зумовлюють мотивацію до їх опанування; визначають обсяг змісту, необхідний для достатнього засвоєння більшістю учнів протягом одного 45-хвилинного уроку; передбачають систематичне повторення з метою запобігання забуванню матеріалу.

Четверта ознака валідності моделі полягає в тому, що компоненти змісту навчання образотворчої діяльності (малювання), зокрема знання дій малювання для створення малюнків різних рівнів складності, поступово трансформуються в уміння виконувати ці дії. Ця трансформація відбувається за рахунок систематичного повторення раніше засвоєних знань під час опанування нових. Компоненти англомовного змісту навчання передбачають: засвоєння мовного матеріалу й зразків мовлення, що забезпечують актуалізацію предметних знань; формування англомовних умінь для реалізації предметних знань у рецептивній, репродуктивній і продуктивній діяльності. Можливість здійснювати таку діяльність базується на розвитку в учнів гнучкого мовлення завдяки навчанню образотворчої діяльності (малювання) в штучно створеному англомовному середовищі.

П'ята ознака валідності моделі полягає в тому, що методи навчання повністю відповідають структурі змістових компонентів – як предметних, так і мовних. Це забезпечує формування знань і умінь, необхідних для засвоєння основних малювальних прийомів, а також для оволодіння англомовним інструментарієм, що супроводжує навчання.

На ***першому, контурно-зображувальному етапі на ґрунті імітаційно-мовленнєвого*** діти виконують найпростіші дії малювання: креслення ліній, поєднання їх у геометричні фігури, розфарбовування цих фігур різними фарбами, створення орнаментів та зображення предметів на ґрунті обведення їх контурів. Англомовна діяльність на цьому етапі, хоча

й містить лексику зі складною вимовою, є доступною завдяки багаторазовому прослуховуванню, сприйняттю та відтворенню мовлення за вчителем.

На ***другому, лінійно-зображувальному етапі на ґрунті флексивно-мовленнєвого,*** діти виконують складніші дії малювання. Засвоєння знань техніки їх виконання та формування відповідних умінь є доступним для кожного учня завдяки поступовому ускладненню завдань із паралельним повторенням раніше опанованих навичок. Основними завданнями цього етапу є лінійне зображення предметів навколишньої дійсності в природному для них середовищі на ґрунті копіювання зразків. Англомовна діяльність також ускладнюється поступово – через інтуїтивне усвідомлення мовних операцій у спеціально створеному англомовному середовищі.

На ***третьому, об'ємно-зображувальному етапі на ґрунті свідомо-мовленнєвого***, діти малюють ті самі предмети, але із застосуванням спеціальних прийомів, що дозволяють передати їхній об'єм. Реалістичність зображення досягається завдяки типовому групуванню об'єктів: наприклад, листя на деревах, дерева в саду, квіти у вазі, яка стоїть на столі тощо. Коментування таких складних дій малювання і опис створених малюнків потребує розширення мовленнєвої діяльності. Її нормативне ускладнення забезпечується поступовим усвідомленням учнями лінгвістичної основи англійського мовлення.

На ***четвертому, композиційно-зображувальному етапі, на ґрунті творчо-мовленнєвого***, дії малювання ускладнюються за рахунок створення композицій, які відображають власне бачення дітьми навколишньої дійсності. Учні зображують предмети з нетиповими деталями, розфарбовують їх на власний розсуд, фантазують щодо взаємозв'язку цих предметів і об'єднують їх у єдину сюжетну композицію. Такі предметні уміння ґрунтуються на досвіді, накопиченому під час

виконання завдань на попередніх етапах. Англомовна діяльність цього рівня стає здебільшого продуктивною завдяки накопиченому досвіду: сприйняття мовлення вчителя під час ведення уроків англійською мовою; опрацювання англомовних пояснень техніки виконання малюнків; коментування власних дій малювання; опис малюнків та їхня презентація на виставках; спілкування з учителем із питань навчального процесу; самостійне розширення словникового запасу за допомогою словника.

На ***п'ятому, сюжетно-зображувальному етапі на ґрунті художньо-мовленнєвого***, формування малювальних умінь відбувається через виконання покрокових дій, спрямованих на створення сюжетної композиції, яка відображає взаємодію людей у типовому для них середовищі за реальних або фантастичних обставин. Опис таких малюнків потребує використання лексики з яскраво вираженим художнім забарвленням, яка засвоюється як у процесі мовлення вчителя, так і шляхом самостійної роботи зі словником.

Шоста ознака валідності моделі полягає в тому, що засоби навчання у чотирьох формах – вербальні, матеріальні, технічні та інтерактивні – спрямовані на ефективну підтримку реалізації методів навчання.

– ***Вербальні засоби*** забезпечують мовленнєвий контакт між учителем і учнями, сприяючи сприйняттю, осмисленню, запам'ятовуванню та застосуванню навчального матеріалу – як предметного, так і іншомовного. Саме за допомогою вербальних англомовних засобів відбувається організація та проведення занять, а також взаємодія учнів між собою. Усе це дозволяє вважати англомовні вербальні засоби головним чинником інтегрованого навчання.

– ***Матеріальні засоби*** – різне приладдя для малювання та фотоматеріали для їх опису допомагають учням краще зрозуміти сутність того, що вивчається. Вони дають змогу індивідуалізувати освітній процес,

оскільки дозволяють добирати для учнів із різними здібностями фото-ілюстрації різного рівня складності для самостійного відтворення.

– ***Технічні засоби*** – слайди і відеоматеріали забезпечують наочне подання покрокових дій малювання, необхідних для створення малюнків різної складності та розфарбовування їх у різних варіантах. Усі пояснення супроводжуються англомовним коментуванням, що підсилює інтегрований характер освітнього процесу. Яскравість і динамічність відеоматеріалів викликають зацікавленість учнів і стимулюють їхню мотивацію до вивчення образотворчої діяльності (малювання).

– ***Інтерактивні засоби*** – комп'ютерні програми для навчання малювання викликають у дітей бажання виконувати запрограмовані в них дії малювання. Крім того, учні можуть у мережі Інтернет знаходити цікаві сюжети та намагатися відтворити їх у своїх альбомах.

Сьома ознака валідності моделі полягає в тому, що контроль результатів навчання виключає будь-який каральний характер у вигляді низьких оцінок результативності образотворчої (малювання) чи іншомовної діяльності школярів. Контроль має виключно освітній і зацікавлюючий характер, оскільки реалізується через обмін створеними малюнками між учнями та їхнє англомовне коментування.

Наведені ***сім ознак валідності*** розробленої цілісної моделі інтегрованого навчання образотворчої (малювання) та іншомовної мовленнєвої діяльності молодших школярів підтверджують її реалістичність і наближеність до передбачуваного освітнього процесу. Міцність взаємозв'язків між усіма ланками моделі забезпечує стійкість процесу навіть за умов виникнення непередбачених обставин.

На нашу думку, ці сім ознак валідності є запорукою ефективності моделі, оскільки вони відповідають таким психофізіологічним і дидактичним принципам.

Психофізіологічні принципи полягають у забезпеченні стійкості засвоєння знань і формування умінь з образотворчої діяльності (малювання) та англійської мови. Ця стійкість досягається за рахунок нейрогенезу в мозковій діяльності дітей, тобто утворення нових нейронних зв'язків через одночасне виконання малювально-рухових дій і відповідної їм англомовної мовленнєвої діяльності.

Дидактичні положення полягають у:

Дидактичне цілепокладання проявляється у висуванні реальних цілей навчання, досягнення яких є доступним для більшості учнів. Цілі навчання співвідносяться з кожним елементом предмета і засобу навчання. Ускладнення навчальних завдань відбувається лише за умови, що попередня мета досягнута більшістю учнів.

Позитивна динаміка процесу навчання забезпечується здатністю вчителя розв'язувати суперечності між потребою учнів у нових знаннях та необхідністю опанувати їх лише на ґрунті міцних знань попереднього матеріалу та умінь його практичного застосування.

Логічність і послідовність у вивченні матеріалу як з основного предмета, так і з його англомовного супроводу. У розробленій моделі ця ознака реалізується через поступове ускладнення завдань: від креслення ліній і геометричних фігур до створення творчих сюжетних малюнків. Відповідно, ускладнюється й англомовна діяльність: від рецептивного сприйняття мовлення до репродуктивних і продуктивних видів діяльності.

Принцип наочності в процесі навчання малювання реалізується через демонстрацію способів створення різноманітних малюнків та їх розфарбовування, а також через показ фотокартин для подальшого відтворення на папері.

Блокування забування предметних знань, умінь та іншомовних засобів їх реалізації забезпечується шляхом: використання у кожному новому малюнку елементів, засвоєних під час створення попередніх робіт;

повторення мовних конструкцій у процесі коментування дій, опису готових малюнків і під час інтегрованих вправ.

Відсутність негативного оцінювання результатів освітньої діяльності як з образотворчої діяльності (малювання), так і з англомовного компонента. Оцінювання має заохочувальний характер і здійснюється через: англомовні презентації учнями власних малюнків, під час яких вони позитивно характеризують свої роботи; спільний аналіз робіт із вчителем, під час якого менш вдалі малюнки доробляються разом із педагогом та презентуються повторно.

Підтримка високого рівня мотивації до англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) досягається завдяки: залученню дітей до організації та проведення позакласних заходів із демонстрації своїх малюнків для всіх учнів школи та запрошених іноземних гостей; обміну створеними малюнками зі своїми іноземними друзями за допомогою електронної пошти; позитивному підкріпленню результатів навчальної діяльності кожного учня.

Викладені вище ознаки валідності розробленої моделі, а також дидактичні характеристики її засадничих положень, дають підстави вважати модель валідною та ефективною для організації інтегрованого процесу навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови.

Остаточний висновок щодо можливості її впровадження у практику початкової школи та рекомендацій для майбутніх учителів стане можливим лише після розгляду конкретних вправ, спрямованих на формування необхідних малювальних та мовленнєвих умінь.

ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 3

У процесі розроблення лінгводидактичної моделі навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови дійшли таких висновків.

Необхідність створення лінгводидактичної моделі інтегрованого навчання зумовлена відсутністю в учнів початкових класів досвіду навчання загалом і вивчення іноземної мови зокрема.

Сутність педагогічного моделювання полягає в науково обґрунтованому конструюванні освітнього процесу, який відповідає визначеним цілям навчання, визначає методи і засоби засвоєння знань, а також передбачає контроль навчальних досягнень.

Моделювання інтегрованого навчання, де іноземна мова є засобом засвоєння предмета, включає визначення всіх його складників:

Етапи навчання образотворчої діяльності (малювання): контурно-зображувальний, лінійно-зображувальний, об'ємно-зображувальний, предметно-композиційний, сюжетно-зображувальний корелюють із відповідними етапами навчання англійської мови: імітаційно-мовленнєвим, флексивно-мовленнєвим, свідомо-мовленнєвим, творчо-мовленнєвим та художньо-мовленнєвим.

Цілі навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови:

• *на контурно-зображувальному етапі* – навчити креслити лінії, створювати геометричні фігури, орнаменти та їх розфарбовувати; розуміти мову вчителя та повторювати почуте для коментування своїх дій.

• *на лінійно-зображувальному етапі* – навчити малювати листя, дерева, квіти, тварин, предмети меблів за зразком; коментувати дії, описувати малюнки та відповідати на запитання.

• *на об'ємно-зображувальному етапі* – навчити створювати малюнки у типових поєднаннях та місцях (листя на деревах, квіти у вазі, меблі у кімнаті); розвивати уміння описувати, порівнювати та вести діалог.

• *на предметно-композиційному етапі* – навчити створювати композиції з фантастичними елементами (стіл із фігурними ніжками, метелики на квітах); розширювати словниковий запас та розвивати мовленнєві навички.

• *на сюжетно-зображувальному етапі* – навчити створювати сюжетні композиції (відпочинок на морі, зоопарк, прибирання кімнати), презентувати їх та використовувати лексичні одиниці художнього мовлення.

Компоненти змісту навчання: технічні знання про створення малюнків різних рівнів складності та уміння їх реалізовувати; знання лексико-граматичних структур англійської мови, необхідних для коментування малюнків та спілкування.

Методи навчання: *у малюванні*: повторення дій за вчителем, самостійне створення малюнків, презентація робіт; *у навчанні мови*: імітаційний (повторення за вчителем), флексивний (інтуїтивне опанування мовлення), свідомий (вивчення мовних явищ), творчий (самостійне розширення словникового запасу), художній (використання стилістичних засобів для опису малюнків).

Засоби навчання однакові для обох сфер: *вербальні* – англомовні пояснення вчителя; *матеріальні* – предмети для малювання, фотоматеріали; *технічні* – відеоматеріали, мультфільми; *інтерактивні* – комп'ютерні програми для навчання малювання англійською мовою.

Контроль досягнень здійснюється через створення малюнків та оцінку змістової відповідності англомовного коментування.

Запропонована ***модель є валідною***, оскільки: забезпечує взаємозв'язок усіх етапів навчального процесу; сприяє одночасному розвитку малювальних і мовленнєвих навичок; підвищує мотивацію учнів через створення ситуацій успіху; зберігає ефективність за будь-яких зовнішніх обставин завдяки ґрунтовній психофізіологічній, дидактичній та методичній основі. Модель може бути використана майбутніми вчителями початкових класів для ефективної організації уроків образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора [285; 289; 293; 301; 315; 368; 370; 372; 381; 406]

РОЗДІЛ IV. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (МАЛЮВАННЯ) ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Практична підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої (малювання) та іншомовної мовленнєвої діяльності включає два основні блоки: опанування здобувачами освітнього компонента «Образотворче мистецтво» англійською мовою (Робоча програма «Іноземна мова за професійним спрямуванням», 2020) та навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови (НУШ про інтегроване навчання, 2019). Відповідно, доцільно послідовно розглянути систему вправ для навчання здобувачів вищої освіти їхньої професійної діяльності, а також методичні рекомендації щодо навчання молодших школярів образотворчої діяльності засобами англійської мови.

Процес інтегрованого навчання двох різнопланових освітніх компонентів, один із яких є змістовим і домінувальним, а інший – мовним і допоміжним, *розпочинається* із засвоєння понятійного апарату основного предмета та всіх необхідних мовних одиниць, що використовуватимуться під час навчального процесу. Цей ***етап*** відповідає ***лінгвопонятійному*** рівню інтеграції.

На подальшому етапі відбувається засвоєння теоретичної інформації основного освітнього компонента англійською мовою, що дає змогу здобувачам вищої освіти одночасно опановувати фахові знання та розвивати навички сприйняття, осмислення та аналізу інформації іноземною мовою. Цей ***етап*** визначається як ***предметно-мовленнєвий***.

Завершальним етапом є практичне застосування здобутих предметних знань у процесі іншомовного викладу та пояснення. Це сприяє

синхронному вдосконаленню професійних та мовленнєвих умінь, що є сутністю професійно-діяльнісного етапу інтегрованого навчання.

4.1. Модель формування готовності учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на лінгвопонятійному та предметно-мовленнєвому етапах

У межах дослідження розроблено систему підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання малювання та іншомовного мовлення, яка передбачає поетапне формування необхідних компетентностей. Для оцінки її ефективності було проведено дослідно-експериментальну апробацію, що визначила рівень підготовленості студентів, їхню здатність реалізовувати інтегроване навчання та застосовувати відповідні методики.

Запропонована модель підготовки ґрунтується на лінгвопонятійному, предметно-мовленнєвому та професійно-діяльнісному етапах, що забезпечують поступове оволодіння професійною лексикою, розвиток мовленнєвих навичок та практичне застосування інтегрованого підходу в освітньому процесі. Вона охоплює розвиток психологічної обізнаності, педагогічної майстерності, методичних умінь і навичок викладання малювання англійською мовою. Особлива увага приділяється поєднанню мистецьких і мовленнєвих практик, використанню мультимедійних технологій та спеціалізованих навчальних матеріалів.

Модель спрямована на формування комплексу компетентностей (психологічної, педагогічної, художньо-образотворчої, іншомовної-мовленнєвої, методичної), що забезпечують готовність до викладання малювання англійською мовою. Очікуваним результатом є підготовка вчителів, здатних ефективно реалізовувати інтегроване навчання, поєднуючи професійну іншомовну лексику, сучасні методики та міждисциплінарний підхід, що сприятиме розвитку творчих і когнітивних здібностей учнів. Розглянемо розроблену модель.

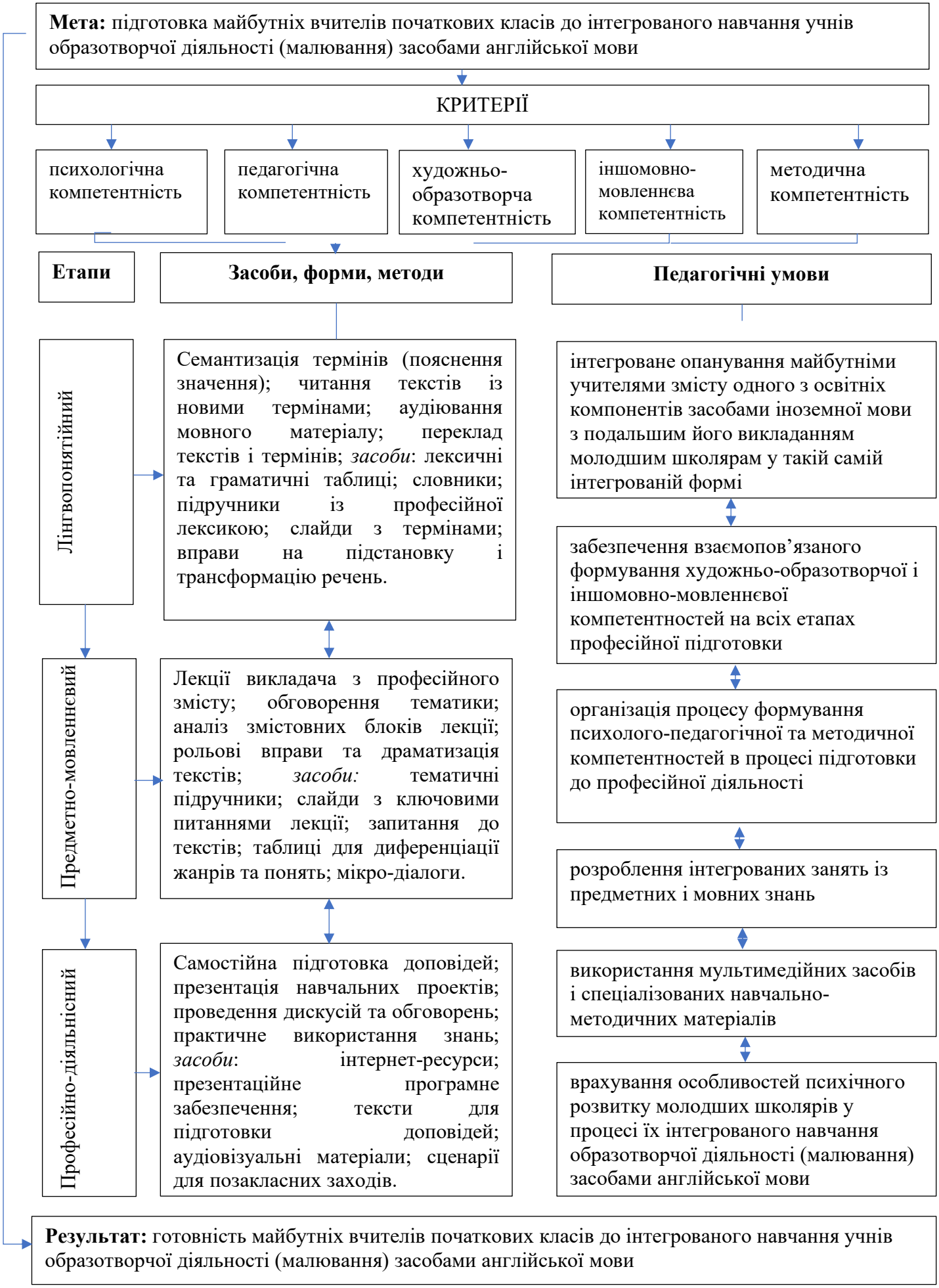


Рис. 1 Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови

Для визначення системи вправ на ***лінгвопонятійному етапі*** виходимо із психологічних закономірностей засвоєння іншомовного матеріалу, які полягають у:введенні інформації в короткочасну пам'ять, що співвідноситься із здобуттям її ***знань***; закріпленні знань на проміжному етапі шляхом формування **навичок** (*автоматизмів*) вживання нового матеріалу в словосполученнях і реченнях у поєднанні з раніше вивченим; трансформації сформованих навичок у ***лінгвістичні уміння*** шляхом вживання мовних явищ, що вивчаються, у всіх видах мовленнєвої діяльності.

На цьому етапі увага здобувачів вищої освіти зосереджується переважно на лінгвістичній формі мовлення. Проте з поступовим розвитком уміння вільно використовувати мовний матеріал, що вивчається, на подальших етапах – передмовленнєвому та мовленнєвому – відбувається природне переключення уваги з форми висловлювання на його зміст. О. Соколов зазначає, що сприйняття й продукування іншомовного мовлення потребує спочатку усвідомлення всіх його складниках, а згодом – їх автоматизації з фокусом на зміст, а не форму (Соколов, 1972).

На цій основі розглянемо послідовність: засвоєння сутності нової тематичної термінології, супутньої лексики та відповідних сталих мовленнєвих зразків.

Так, перша предметна тема ***«Історія виникнення світових видів мистецтва»*** включає 5 термінів та 70 лексичних одиниць, які не знайомі студентам. У зв’язку з обмеженим обсягом дисертації представимо систему вправ щодо їх навчання, але зі скороченою кількістю мовних одиниць. Опанування мовного матеріалу започатковується із вивчення таких термінів: *artistic forms, cubism, impressionism, realism, Renaissance.* Розглянемо вправи вивчення нової термінології.

Вправа 1.

Тип: презентаційно-пояснювальна.

Мета: представити та пояснити сутність тематичних термінів.

Інструкція: прочитайте слова-терміни з перекладом і з англомовним поясненням сутності кожного із них. Запишіть їх у свої словники.

1. ***Cubism*** [ˈkjuːbɪz(ə)m] – ***кубізм.*** It is one of the most avant-garde and revolutionary art movements of the XX century that shows different viewpoints at the same time and within the same place so suggesting their three-dimensional form. It is a process of creating pictures using such geometrical forms as cubes. It is the art movement that reflects transformation of cubic forms.

2. ***Impressionism*** [ɪmˈpreʃ(ə)nɪz(ə)m] – ***імпресіонізм.*** It is a 19th century art movement that offers the bare impression of form, unblended color and an emphasis on the accurate depiction of natural light.

3. Artistic form – ***художня форма.*** It is a conventionally established form of artistic composition. I is a famous painting exhibited in the art gallery or a picture created by a contemporary painter.

4. Renaissance [rəˈneɪsəns] – Ренесанс. It is a period of history and a European cultural movement covering the 15th and 16th centuries. It marked the transition from the Middle Ages to modernity and was characterized by an effort to revive and surpass the ideas and achievements of classical antiquity.

5. Realism – реалізм. It refers to a mid nineteenth century artistic movement characterised by subjects painted from everyday life in a naturalistic way.

Вправа 2.

Тип: мовленнєво-репродуктивна.

Мета: навчити здобувачів пояснювати значення термінології, що вивчається.

Інструкція: Дайте визначення таких термінів: 1) Cubism, 2) impressionism, 3) artistic form, 4) realism, 5) Renaissance.

Вправа 3.

Тип : лінгвомовленнєва.

Мета: навчити здобувачів вживати нову термінологію в навчальному мовленні.

Інструкція: прочитайте міні тексти, в яких вживається термінологія, що вивчається, дайте відповіді на запитання та відтворіть прочитане.

Міні текст 1. Cubism was one of the most influential visual art styles of the early twentieth century. It was created by Pablo Picasso.

Questions: 1) What genre was one of the most influential visual art styles of the early twentieth century? 2) When was cubism one of the most influential visual art styles? 3) Who created this artistic genre?

Міні текст 2. Impressionism is a style of painting which began in France in the late 19th century. Impressionist painting shows life-like subjects painted in a broad, rapid style, with brushstrokes that are easily seen and colours that are often bright. The term 'impressionism' comes from a painting by Claude Monet.

Questions: 1) When did impressionism begin? 2) What country did impressionism originate? 3) What does the term 'impressionism' come from?

Міні текст 3. Realism is recognized as the first modern movement in art, which rejected traditional forms of art. Realism in the arts is generally the attempt to represent subject matter truthfully, without artificiality and avoiding speculative and supernatural things.

Questions: 1) What did realism reject? 2) What does realism in art represent? 3) How does realism in art represent things?

Розглянемо вправи щодо вивчення нових лексичних одиниць.

Здобуття лексичних знань започатковується презентацією та семантизацією нових мовних явищ у процесі їх читання та осмислення значень на ґрунті перекладу та їх запису у словнику.

Вправа 4.

Тип: презентаційно-семантизаційна.

Мета: ознайомити здобувачів з новими лексичними одиницями та їх значеннями.

Інструкція: прочитайте слова та вирази англійською мовою, запишіть їх у словники.

1. primitive art	примітивне мистецтво	6. medieval art	середньовічне мистецтво
2. ancient art	стародавнє мистецтво	7. a work of art	витвір мистецтва
3. to reflect	відображати	8. perception	сприйняття
4. to affect	впливати	9.to assimilate	уподібнюватися
5. genre	жанр	10. stained glass	вітраж

Вправа 5.

Тип: рецептивно-мнемічна.

Мета: удосконалення англомовної вимови лексики, що вивчається, та її запам'ятовування.

Інструкція: прочитайте слова та вирази, що вивчаються, за такими ланцюжками: а) в захваті на одну одиницю, наприклад, перший читає: primitive art, ancient art, другий читає: ancient art, to reflect, третій читає: to reflect, to affect; б) в захваті на дві одиниці, наприклад, перший читає: primitive art, ancient art, to reflect; другий читає: ancient art, to reflect, to affect.

Вправа 6.

Тип: контрольна, рецептивна та репродуктивна.

Мета: перевірити знання лексичних одиниць, що вивчаються на рецептивному та репродуктивному рівнях.

Інструкція: а) закрийте праву частину сторінки і відтворіть лексичний матеріал, що вивчається, рідною мовою; б) закрийте ліву

частину сторінки і відтворіть лексичний матеріал, що вивчається, іноземною мовою. Це завдання виконується на матеріалі вправи 4.

Досягнення рецептивних та репродуктивних знань лексики, що вивчається, у кожного студента дозволяє перехід до формування навичок вживання цього матеріалу в словосполученнях і реченнях (В. Бухбіндер, 1986; Р. Мартинова, 2004; С. Боднар, 2014).

Формування лексичних навичок на ґрунті набутих лексичних знань

Формування лексичних навичок передбачає використання нових лексичних одиниць у взаємозв'язку з раніше засвоєними у словосполученнях і реченнях. В умовах інтегрованого навчання ці мовні конструкції відбираються з майбутньої лекції, об'єднуються у смислові блоки та підлягають багаторазовому читанню й відтворенню як за підручником, так і на слух. Дослідження Р. Мартинової свідчать, що для ефективного засвоєння кожна нова лексема має повторюватися не менше трьох разів у словосполученнях і трьох разів у реченнях (Р. Мартинова, патент № 48931, 2002). Для старшокласників і здобувачів вищої освіти блок може містити кілька нових лексем, за умови триразового повторення кожної з них у різних мовних структурах. Такі блоки формують окремі абзаци комплексної вправи. Приклад відповідних абзаців залежить від тематики, що вивчається.

Вправа 7.

Тип: рецептивно-репродуктивна; аудитивна.

Мета: навчити здобувачів читати, сприймати як на ґрунті читання, так і на слух, а також відтворювати лексеми, що вивчаються, в словосполученнях і реченнях.

Інструкція: прочитайте словосполучення та речення, відтворіть їх рідною мовою з опорою на підручник, а потім рідною та іноземною мовою на ґрунті їх слухового сприйняття.

Cubism and impressionism – to perceive *cubism and impressionism*, *cubism of Pablo Picasso* and *impressionism* of Claude Monet, the birth of *cubism and impressionism*. *Cubism* is the *A*vant-garde art movement of the XX century and i*mpressionism* is a XIXth century art movement. Not many people can *perceive cubism* in a proper way, but many people can perceive *impressionism.* A revolutionary new approach to representing reality in art is often called cubism of P. Picasso; *impressionism* of C. Monet attracts the attention of many art lovers.

An artistic form in a work of art – to create *an artistic form* in a *work of art*, a *special artistic form* in *a work of art* made in a cubism manner, a *special artistic form* in *a work of art* made in an impressionism manner. The French painters created interesting *artistic forms in their works of art.* This *artistic form* is rather interesting because the *work of art* is presented in a cubism manner. The visitors of the exhibition didn't understand the *artistic form* of the *work of art* painted in an impressionism manner.

Primitive art, ancient art, medieval art – to learn *primitive art, ancient art, medieval art*; to read information about *primitive art, ancient art, medieval art*; to compare *primitive art, ancient art, medieval art*. The students of art departments learn *primitive art, ancient art, medieval art*. The experts in art read information about *primitive art, ancient art, medieval art* to discuss these items in public. At the seminars students of art faculties compare samples of *primitive art, ancient art, medieval art*.

To reflect and to affect – *to reflect* ideas and *to affect* the minds; *to reflect* problems and *to affect* the opinion; *to reflect* life and *to affect* the society. The painters *reflect* many different ideas in their works and *affect* the people's minds. The painters *reflect* problems of the society in their works and *affect* the public opinion. The painters *reflect* life in their works and *affect* the society.

Perception of the spiritual culture – to study *perception of the spiritual culture;* to develop *perception of the spiritual culture*; to learn about the

perception of the spiritual culture. The scholars study *perception of the spiritual culture.* The art students-beginners develop *perception of the spiritual culture.* The students learn about the *perception of the spiritual culture at their lectures and seminars.*

To assimilate – *to assimilate* to a new culture*;* to assimilate *cultural* norms; *cultural assimilation.* The primitive culture *assimilated* to a new developed culture. Wanting to fit in the society the emigrants learn *to assimilate* cultural norms. *Cultural assimilation* is the process in which a minority group or *culture* comes to resemble a society's majority group.

Продовженням формування лексичних навичок є складання словосполучень і речень із використанням підстановочих таблиць. Дослідження свідчать, що такі таблиці сприяють варіативному комбінуванню нових лексем у межах засвоєної граматики, що значно підвищує ефективність запам’ятовування. Це забезпечує гнучкість у використанні мовного матеріалу та формує навички самостійного конструювання висловлювань. Наприклад:

Вправа 8.

Тип: репродуктивно-мнемічна.

Мета: сприяти відтворенню лексем, що вивчаються, у взаємозв'язку з раніше вивченими на ґрунті підстановочних таблиць.

Інструкція: напишіть, а потім прочитайте не менше 16 словосполучень на ґрунті таблиці 1 і не менше 64 речень на ґрунті таблиці 2.

Таблиця 1.

A (an)	spiritual primitive ancient medieval	culture painting work of art art

Таблиця 2.

	Spiritual culture	reflects	Those people’s ideas.

A (an)	Primitive art Ancient art Medieval art	affects forms presents	Opinion of that society. Views of that community. Painting style.

Виконання цієї вправи уможливлює для здобувачів вищої освіти самостійне створення словосполучень та речень, спираючись лише на засвоєні мовні зразки.

Подальша методична дія з формування лексичних навичок передбачає розвиток уміння використовувати вивчені лексеми у нових, але структурно знайомих реченнях. Ефективними вправами на цьому етапі є доповнення речень за заданим початком або формулювання їх початку відповідно до запропонованого закінчення. Наведемо приклади.

Вправа 9.

Тип: лінгвозмістова.

Мета: навчити здобувачів самостійно використовувати мовні явища, що вивчаються, на ґрунті їх смислової підказки.

Інструкція: прочитайте речення, самостійно починаючи їх. Запишіть отримані зразки та порівняйте їх із тими, які запропоновані вашими однокурсниками.

1. …. one of the forms of spiritual culture.
2. … the avant-gardeart movement of the XXth century.
3. … a XIXth century art movement.
4. …painting, sculpture, graphics, monumental art, decorative and applied arts.
5. … reflects the forty-thousand-year artistic development of mankind.

Вправа 10.

Тип: лінгво змістова.

Мета: навчити здобувачів самостійно використовувати мовні явища, що вивчаються, на ґрунті їх смислової підказки.

Інструкція: прочитайте речення, самостійно закінчуючи їх. Запишіть отримані зразки та порівняйте їх із тими, які запропоновані вашими однокурсниками.

1. Impressionism is a XIXth century art movement that offers …

2. Cubism is an avant-garde art movement of the XXth century that shows …

3. Spiritual culture means culture relating to …

4. Medieval art refers to art produced in Europe during …

5. A general history of fine arts fully reflects …

Подальшою вправою, яка ускладнює умови вживання лексичного матеріалу, що вивчається, є вибір його лексичної та граматичної форми за контекстом. Прикладом такої вправи можуть бути такі.

Вправа 11.

Тип: лінгво змістова.

Мета: навчити розпізнавати лексеми, що вивчаються, в різних формах і вибирати відповідні контексту.

Інструкція: перегляньте групи речень та в кожній з них виберіть форми лексичних та граматичних явищ, що відповідають контексту. Прочитайте отриманий варіант.

1. A revolutionary new approach to representing reality in art is often called cubism of *Pablo Picasso / Paul Cezanne / Leonardo da Vinci*. He *reflect / reflects / reflected* painting in a three-dimensional form.

2. In the 19th century painters *make /made /had made* an emphasis on the accurate depiction of natural light working in an *impressionist /cubist /classical* manner.

3. *Paul Cezanne / Henri Matisse / Pablo Picasso* was a French artist and Post-Impressionist painter whose work *laid / lain / lay* the foundations of the transition from the 19th-century conception of artistic endeavour to a new and radically different world of art in the 20th century.

Важливим елементом формування лексичних навичок є поступове переключення уваги із форми мовних явищ на зміст. Наприклад:

Вправа 11.

Тип: лінгвомовленнєва.

Мета: навчити сприймати мовний матеріал, що вивчається, із зв'язаного контексту та відтворювати його на ґрунті спеціальних запитань.

Інструкція: прочитайте мікро-висловлювання, дайте відповідь на запитання та відтворіть їх зміст англійською мовою.

1. Art is one of the forms of *spiritual culture*. Painting, music, theater, fiction and so on are specific *artistic forms of perception* of reality. Art is the highest form of *mastering* the world according to the laws of beauty.

1) What is art?

2) What are the specific artistic forms of perception of reality?

3) What laws help art to master the world?

2. *Cubism* is one of the most avant-garde art movements of the XX century. It shows different viewpoints at the same time and within the same place so suggesting their three-dimensional form.

1) What is one of the most avant-garde art movements of the XX century?

2) What art movement does cubism belong to?

3) When was cubism originated?

3. By the beginning of the XX century a general history of *fine arts*, which fully *reflects* the forty-thousand-year artistic development of mankind with the following periodization: *primitive* art, art of the Ancient East, antiquity, medieval art, modern art, modern art, postmodern art has been formed.

1) What has been formed by the beginning of the XX century?

2) When has a general history of fine arts been formed?

3) What periodization did general history of fine arts have?

Завершальним етапом формування лексичних навичок є перевірка здатності здобувачівшвидко та безпомилково відтворювати вивчений матеріал: іноземною мовою при сприйнятті рідною та навпаки.

Для цього пропонується вправа, у якій ліворуч подано всі вивчені слова та вислови у складі словосполучень і речень (не менше двох для

кожного), а праворуч – їхній відповідник рідною мовою. Наведемо приклад.

Вправа 12.

Тип: контрольно-рецептивна та контрольно-репродуктивна.

Мета: перевірити сформованість лексичних навичок.

Інструкція: а) прочитайте словосполучення та речення іноземною мовою за певний час;

б) закрийте праву частину сторінки та відтворіть ці словосполучення та речення рідною мовою при їх сприйнятті іноземною за той же час;

в) закрийте ліву частину сторінки та відтворіть ці словосполучення та речення іноземною мовою при їх сприйнятті рідною за той самий час;

г) підготуйтеся до диктанта-перекладу за матеріалами цієї вправи.

1. *Primitive art* is art which refers to the cultural artifacts of «primitive» prehistoric people.	1. *Примітивне мистецтво* – це мистецтво, що стосується культурних артефактів «первісних» доісторичних людей.
2. *Ancient art* is art which refers to the distant past.	2. *Стародавнє мистецтво* – це мистецтво, далекого минулого.
3. *Medieval art* is art which refers to the period of Middle Ages. It was created in Europe.	3. *Середньовічне мистецтво* відноситься до мистецтва, створеного в Європі в період Середньовіччя.
4. *Cubism* is one of the most avant-garde and revolutionary art movements of the XXth century.	4. *Кубізм* – це одне з найбільш авангардних і революційних мистецьких течій XX століття.
5. *Impressionism* is a 19th century art movement.	5. *Імпресіонізм* – це мистецький напрям 19-го століття.
6. *Spiritual culture affects* people's	6. *Духовна культура* впливає на

spirit or soul.	людський дух чи душу.
7. *Artistic form* is a conventionally established form of artistic composition	7. *Художня форма* – це загальноприйнята форма художньої композиції.
8. Greek artists rapidly assimilated foreign styles and motifs into new portrayals of their own myths.	9. Грецькі художники швидко *асимілювали* іноземні стилі та мотиви в нові зображення власних міфів.
9. The *perception* of this *artistic form* is rather challenging.	10. *Сприйняття* цієї художньої форми досить складне.
10. This painter's style is perfectly *reflected i*n his latest *works of art*.	11. Стиль цього художника чудово *відображено* в його останніх *роботах.*

Час виконання мовних операцій у цій вправі визначається за кількістю складів, що вимовляються за одиницю часу рідною мовою. Дослідження О. Леонтьєва та Г. Городилової довели, що іншомовна навичка вважається сформованою, якщо швидкість виконання мовних операцій іноземною мовою відповідає швидкості рідною (Городилова, 1969; Leontiev, 1981).

Перевірка сформованості лексичних навичок завершується на подальшому занятті виконанням пунктів «б, в, г» цієї вправи. Виконання зазначених завдань свідчить про рівень сформованості рецептивних і репродуктивних лексичних навичок в усній формі. Пункт «г» передбачає диктант-переклад матеріалу вправи. Якщо студент допускає не більше двох лексичних і двох граматичних помилок, це вказує на сформованість письмових навичок іншомовного вживання лексем.

Сформовані навички вживання професійної лексики дають можливість перейти до розвитку умінь її використання в різних видах мовленнєвої діяльності.

Розвиток лексичних умінь

Розглянемо розвиток лексичних умінь вживання лексичного матеріалу, що вивчається, в читанні, усному та письмовому монологічному мовленні, усному діалогічному мовленні та аудіюванні.

1. Розвиток лексичних умінь у читанні, усному та письмовому монологічному мовленні.

Для досягнення цієї мети здобувачам вищої освіти пропонується текст для читання та переказу прочитаного, в якому обов'язково використовуються лексичні одиниці, що вивчаються, у повному обсязі. Якщо в одному тексті неможливо використати всі 70 лексем, що вивчаються, то майбутнім учителям пропонується кілька текстів, у яких у сукупності використано всі вивчені мовні явища. Наведемо приклад такого тексту на матеріалі 15 слів і виразів, які використовувалися нами в цій роботі у вправах для здобуття знань і формування навичок.

Вправа 1 (аудиторна).

Тип: лінгвомовленнєва І рівня складності.

Мета: навчити здобувачів читати професійні тексти в межах тематики, що вивчається, і викладати прочитаний зміст.

Інструкція: прочитайте текст, дайте відповіді на запитання, викладіть прочитане письмово, а потім усно, використовуючи запитання як план.

In *Cubist works of art*, objects are analyzed, broken up and reassembled in an abstracted form. Instead of *reflecting* objects from a single viewpoint, artists have special *perception* of environment. They depict subjects from a multitude of viewpoints to represent them in a greater context. *Artistic forms* are specific and exquisite. And despite the fact that *cubism* imitates the nature, it isn’t a *primitive art*. In comparison with *the ancient or medieval art* it rejects traditional perspective and belief that *ART* should imitate nature. The movement was pioneered by Pablo Picasso and Georges Braque in the 20th century. In the

19th century the main trend in art was *impressionism* that offered the bare impression of form, unblended colour and an emphasis on the accurate depiction of natural light. This trend can't be called a *spiritual culture* because it isn't culture relating to the spirit or soul. It doesn't *assimilate or affect* other arts trying to preserve its purity.

1. What forms are the objects in *Cubist works of art* reassembled?
2. What *perception* of environment do artists specializing in cubism have?
3. What *artistic forms* are in cubism*?*
4. How is *cubism* compared with *the ancient or medieval art?*
5. Who was this *cubist* movement pioneered by?
6. What characteristics does *impressionism* have?
7. When did *impressionism* originate?
8. Why can't impressionism be called a *spiritual culture*?

Розвиток лінгвістичних умінь у читанні продовжується виконанням домашнього завдання, що полягає у читанні одного (декількох) тематичних текстів розширеного змісту (тексти ІІ рівня складності), у яких незнайомі слова та висловлювання подано з перекладом у вигляді виносок.

Вправа 2 (домашня).

Тип: лінгвомовленнєва ІІ рівня складності.

Мета: навчити здобувачів читати професійні тексти розширеного змісту в межах тематики, що вивчається, і викладати прочитаний зміст.

Інструкція: прочитайте текст, зверніть увагу на значення нової лексики, даної під текстом, дайте відповіді на запитання, викладіть зміст прочитаного письмово, а потім усно, та підготуйте його презентацію одногрупникам.

Impressionism was a radical art movement that began in the late 1800s, centered around[1] Parisian painters. Impressionists rebelled[2] against classical subject matter[3] and embraced[4] modernity, desiring to

create *works of art* that *reflected* the world in which they lived. In their works there was a focus on how light could define a moment in time in special *artistic forms.* Monet was a leader of the *impressionism* movement, and his brief brush strokes[5] and fragmented colour application found their way into the works of others who tried *to assimilate* their style to Monet's one. Many of them were eager to follow the great master's way. The works *of ancient and medieval art* didn't affect their creativity. They aspired[6] to originality that's why they chose *impressionism*. Post-impressionism originated between 1886 and 1905 in France and emphasizes the emotional, spiritual, structural and symbolic elements which were absent in impressionism. Many experts in art consider that *cubism* is a development of post-impressionism.

1. to center around – зосереджуватися	4. to embrace – охоплювати
2. to rebel – бунтувати	5.brush strokes – мазки пензлем
3.subject matter – тема	6. to aspire – прагнути

Розвиток лексичних умінь у діалогічному мовленні

Для досягнення цієї мети майбутнім учителям пропонується серія діалогів для читання за ролями та подальшої драматизації, обов'язково включаючи всі лексичні одиниці, що вивчаються.

Якщо в межах одного діалогу неможливо використати всі 70 лексем, студентам пропонують кілька діалогів, які у сукупності охоплюють увесь вивчений матеріал. Наведемо приклад діалогу, що містить 15 слів і виразів, використаних у попередніх вправах для засвоєння знань і формування навичок.

Вправа 3 (аудиторна).

Тип: лінгвомовленнєва І рівня складності.

Мета: навчити здобувачів читати та драматизувати професійні діалоги, представлені у підручнику.

Інструкція: прочитайте діалог (діалоги) за ролями, драматизуйте його зі зміною лише дійових осіб.

Діалог «At the art exhibition».

Painter 1. The exhibition devoted to the *impressionism* art is really great. It demonstrates the best *artistic forms* and life *perceptions.*

Painter 2. I think all great painters were less or more impressionists. It is mainly a question of instinct. Every work of art reflects birth of light in painting.

Painter 1. As great Paul Cezanne said: "For an impressionist to paint from nature is not to paint the subject but to realize sensations". It is not similar to *medieval or ancient art.* It isn't similar to *primitive art.* It is something special.

Painter 2. Yes, I completely agree. I am not against cubism but impressionism is closer to my soul. I find something *spiritual* in it that touches me.

Painter 1. By the way**,** the oldest of the impressionists, Camille Pissarro, never stopped assimilating the work of others and developing his artistic style.

Painter 2. Yes. Later in his career, Camille Pissarro was deeply affected by Georges Seurat's theories and techniques

Вправа 4 (домашня).

Тип: лінгвомовленнєва ІІ рівня складності.

Мета: навчити здобувачів читати та драматизувати професійні діалоги розширеного змісту в межах тематики, що вивчається.

Інструкція: прочитайте діалог (діалоги) розширеного змісту за ролями та драматизуйте їх зі зміною не лише дійових осіб, а й деяких обставин.

Діалог «At the interactive lecture».

Lecturer: There are different types of painting style: realism[1]**,** *cubism, impressionism*, surrealism[2]**,** expressionism[3] etc. Each of them is characterized of its own features[4] and *artistic forms reflecting* surroundings in an appropriate[5] way. The *perception* of the world is absolutely different and specific.

Student: Did any types of painting style *assimilate* into each other? Or maybe, they *affected* each other?

Lecturer: Some of them – yes. But anyway, each style has its own individuality. It is not a *primitive art* which has some common features with the other genres.

Student: What about *ancient and medieval art?* What are their specific features? Do these *works of art* belong to *spiritual culture?*

Lecturer: My answer again: some of them – yes. Later on, we will speak about each definite style and discuss the specific characteristics of them.

1. realism – реалізм	4. feature – особливість
2. surrealism – сюрреалізм	5.appropriate – відповідний
3.expressionism – експресіонізм	6. craft – ремесло

Розвиток лексичних умінь в аудіюванні.

Для досягнення цієї мети студентам пропонуються тексти для їх прослуховування та відтворення, у кожному з яких використовуються лексичні одиниці, що вивчаються, в повному обсязі. Перевірка розуміння прослуханого здійснюється двома шляхами: тестуванням; відтворенням сприйнятого на слух змісту. Приклад такого тексту для аудіювання на матеріалі 15 лексичних одиниць є такий.

Вправа 5.

Тип: лінгвомовленнєва, аудитивна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти сприймати на слух зміст підтем, що вивчаються, і демонструвати розуміння почутого.

Інструкція: прослухайте поданий текст і: а) виберіть із кожної групи запропонованих слів одне, що відповідає змісту тексту; б) відтворіть зміст тексту.

Some people consider applied arts as a *primitive* art, but it is a wrong vision. “Applied arts” is a broad subject area that combines aesthetics, design, consumer need, and finding practical solutions to problems. It is an area in

which design and decoration come together to create not *artistic forms* but objects and ideas that are both useful and beautiful. Specific areas of study include *works of art*, graphic design, fashion design, architecture, advertising, and ceramics. The kinds of applied arts are far from fine art (*cubism, impressionism*, realism or we can say *ancient, medieval,* modern art) whose aim is *to reflect* an aesthetic *perception* of the world and *spiritual culture*. And although the boundary between the two areas is often blurred, they are not *assimilated* into each other, they don't *affect* each other. Fine art is an intellectual pursuit, whereas applied arts focus on utility and usefulness.

Перевірка розуміння аудитивно сприйнятого тексту шляхом **тестування**.

1. Many ignorant people consider *applied arts* as …

a) a primitive art, b) an ancient art, c) a medieval art.

2**.** Applied arts is a … subject area.

a) narrow, b) broad, c) blurred.

3. Specific areas of study include works of art, graphic design, fashion design, architecture, advertising and …

a) cubism, b) impressionism, c) ceramics.

4. The kinds of applied arts are very …. from fine art.

a) far, b) close, c) similar.

5. Applied arts focus on utility and …

a) usefulness, b) beauty c) aesthetic perception of the world.

Подана система вправ забезпечує засвоєння здобувачами вищої освіти нової лексики та предметних понять з конкретної професійної теми на лінгвопонятійному етапі, що дає можливість переходу до вивчення предметного змісту на подальшому предметно-мовленнєвому етапі інтегрованого процесу навчання. Розглянемо методику такого начання.

Уміння використовувати вивчену тематичну лексику, включаючи нові предметні поняття, є лише підготовчим етапом інтегрованого

навчання, мета якого — засвоєння професійних знань іноземною мовою. Ці навички створюють умови для безперешкодного сприйняття тематичних лекцій курсу, що вивчається. Тому вправи на цьому етапі спрямовані на опанування здобувачами вищої освіти предметного змісту.

Як свідчить попередній аналіз, найбільш ефективною є організація навчання, що залучає якомога більше аналізаторів у процесі сприйняття нового теоретичного матеріалу. Це передбачає змішану форму подачі інформації: прослуховування, читання, запис ключових положень і відтворення змісту на ґрунті запитань. Лекція має бути структурована у взаємопов'язані блоки, кожен з яких подається на окремому слайді, логічно продовжуючи попередній. Тому першою вправою на цьому етапі навчання є така.

Вправа 1.

Тип: рецептивно-пізнавальна, наочно-презентаційна.

Мета: досягти усвідомленого сприйняття предметної інформації, що вводиться іноземною мовою.

Інструкція: прослухайте першу частину лекції, прочитайте її викладення на слайді, зверніть увагу на виділені фрагменти та запишіть їх.

Слайд 1.

Art is one of the forms of spiritual culture. There are different art forms such as: painting, graphics, architecture, sculpture, music, theater, literature, film. What unites them all is that they are specific artistic forms of perception of reality. Art affects a person through visual perception. Art helps to understand and create the beautiful image. Art is the highest form of mastering the world according to the laws of beauty.

Art differs from other forms of spiritual culture, that is, it assimilates the world by artistic means. Works of art (fine art) have a material, objective form

and do not change in time and space. Depending on the material means by which a work of art is constructed, there are three groups of arts, namely: 1) spatial group which includes painting, sculpture, graphics, art photography, architecture, arts and crafts, design. These are the arts that unfold their images in space; 2) temporal group is the art group where images are created in time, not in real space; 3) space and time group includes dance, acting, synthetic arts such as: theater, cinema, circus, pop, etc. These are arts whose images reflect both the characteristics of spatial and temporal arts.

Art is a historically composed system of various means of artistic assimilation of the world. Each of them has common features to all and at the same time – unique features. Art reflects the forty-thousand-year artistic development of mankind with the following periodization: primitive art, art of the ancient East, antiquity, medieval art, modern art, postmodern art.

Перевірка розуміння представленої частини нової інформації здійснюється шляхом відповідей на спеціальні деталізуючі запитання. Тому другою вправою є така.

Вправа 2.

Тип: предметно-репродуктивна.

Мета: перевірити розуміння змісту, що вивчається.

Інструкція: читайте по черзі кожне запитання та відповідайте на нього. Запитання до першого слайду.

1. What kind of culture is art?
2. What art forms can you name?
3. What unites all art forms?
4. How many groups of art exist?
5. What does art reflect?
6. What periodization does art have?

Однак цей зміст необхідний не тільки для його розуміння, але і для його викладу в майбутній професійній діяльності здобувачів вищої освіти, тому третя вправа спрямована на це.

Вправа 3.

Тип: предметно-продуктивна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти демонструвати набуті знання як з опорою на подані запитання, так і без опори.

Інструкція: відтворіть зміст першої частини лекції:

а) використовуючи вищенаведені запитання як план;

б) самостійно без будь-яких опор.

Така триступенева методична робота здійснюється з кожним подальшим слайдом, в якому логічно і взаємопов'язано викладається зміст, що вивчається. Подаємо подальші два слайди нашої скороченої лекції.

Слайд 2.

About thirty-five thousand (35,000) years ago the scientists already discovered sculptures, cave paintings, rock paintings. All of the great ancient civilizations, such as Ancient Egypt, India, China, Greece, Rome or Arabia had works of art. In the Middle Ages, most of the art in Europe showed Biblical stories in paintings. Biblical plots affected greatly the art. Islamic art included geometric patterns, Islamic calligraphy, and architecture. In India and Tibet, painted sculptures and religious painting were made. In China, arts included bronzework, poetry, calligraphy, music, painting, drama, and fiction. There are many Chinese artistic styles, which are usually named after the ruling dynasty. In Europe, after the medieval period there was a «Renaissance» which means «rebirth». The artists were allowed to paint subjects other than religious subjects. People like Michelangelo and Leonardo da Vinci still painted religious pictures, but they also could reflect mythological plots too. These artists also invented linear perspective where things in the distance look smaller than things close up in the work of art. This was new because in the Middle Ages people painted all the figures close up and just overlapping each other. In the late 1800s, artists in Europe created many new painting styles such as Classicism, Romanticism, Realism, and Impressionism. The history of the twentieth century art includes Expressionism, Fauvism, Cubism, Dadaism, and Surrealism, and

Minimalism.

Questions

1. When did the scientists discover first sculptures, cave paintings, rock paintings?
2. What great ancient civilizations can you name? What did they create?
3. What plots did painting art in Europe show in the Middle Ages?
4. What did Islamic art include? What did India and Tibet art include?
5. How are Chinese artistic styles usually named? What works of art were included in Chinese art?
6. What were the artists allowed to paint in the period of Renaissance?
7. What new painting styles appeared in Europe in the late 1800s?
8. What new painting styles appeared in Europe in the twentieth century?

Слайд 3.

The main genres of fine art are the following: portrait, historical, domestic, animalistic, landscape, still life, interior, nude.

Portrait is one of the main genres in painting. The most important criterion for drawing a portrait is the similarity of the image with the model. It is done by the true dipicting of appearance, disclosing of its spiritual nature and psychological state. Besides, a necessary condition is the ability to identify and emphasize the typical personality traits that reflect and affect the era, time, social environment and nationality. At the same time, each artist has his own artistic view, his own artistic credo, which is embodied in his creative manner and in his artistic forms.

Historical genre describes the historical events, as well as prominent historical figures. Initially, the historical genre existed as allegorical-mythological, and all images of this genre were devoted to the events of ancient or Christian mythology, and real events were interpreted in the form of allegory, using symbolic emblems. From the 17th century the true-to-life portrayal of

historically important events from the past and present times came. The main types of works of art in the historical genre are: historical paintings, murals, reliefs, monumental sculpture, miniature, book graphics. The historical genre can be combined with the battle genre, which is devoted to the topics of war and military life.

Landscape is a genre of fine art, the subject of which is nature, a type of area, natural scenery such as mountains, valleys, trees, rivers, and forests. The object in the picture is called a landscape. The landscape can also be a background in works of other genres. Landscape can be: architectural, urban, rural, industrial, sea (marina).

Questions

1. What are the main genres of fine art?
2. What is the most important criterion for drawing a portrait?
3. How is the similarity of the image with the model done in portraits?
4. What does historical genre describe?
5. How did the historical genre exist initially?
6. What does landscape represent? What kinds of landscape exist?

Закріплення набутих знань здійснюється через самостійну домашню роботу, яка стає можливою після поетапного опрацювання всього нового матеріалу (слайди 2 та 3). Завдання цієї роботи передбачає виконання подальшої вправи.

Вправа 4 (домашня).

Тип: предметно-продуктивна, дискусійна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти відтворювати зміст, що вивчається, та обговорювати його з однокурсниками на ґрунті подальших дискусійних проблем:

1) Чому мистецтво вважається духовною культурою?

2) Чому релігійні картини займали чільне місце у живопису тривалий час?

3) Як ви особисто розумієте духовність у живописі?

Інструкція: перегляньте текст лекції в слайдах, наданих у вправах 1, 2, 3, і підготуйтеся до його презентації однокурсникам з подальшим обговоренням матеріалу, що викладається.

Вивчення предметного змісту продовжується через прослуховування викладу матеріалу та його обговорення на ґрунті визначених дискусійних питань. Освоєння цього етапу створює передумови для розвитку творчих умінь, що передбачає виконання подальшої вправи.

Вправа 5.

Тип: творча, предметно-продуктивна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти самостійно розширювати, доповнювати, уточнювати предметну інформацію, що вивчається, аргументовано та логічно поєднувати її з раніше вивченою.

Інструкція: знайдіть додаткову інформацію про: мистецтво давніх цивілізацій; біблійні сюжети, які вплинули на творчість багатьох європейських художників різних віків; зародження портретного мистецтва у давнині та уявіть її у вигляді цілісного тексту, що включає знання.

Завершується робота із здобуття предметних знань та розвитку предметних умінь шляхом презентації тексту, що містить виклад самостійно створеного змісту. Прикладом такої вправи може бути така:

Вправа 6.

Тип: рефлексивно-творча, предметно-презентаційна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти створювати вторинні предметні тексти з урахуванням вивченого змісту.

Інструкція: підготуйтеся до презентації створеного вами тематичного тексту та його обговорення з однокурсниками.

Вважаємо, що представлена система вправ на предметно-мовленнєвому етапі сприятиме засвоєнню предметного змісту іноземною мовою, оскільки іншомовні труднощі, які могли б ускладнити сприйняття, осмислення та запам'ятовування інформації, були подолані на попередньому етапі. Це дозволило здобувачам вищої освіти зосередитися не на формі висловлювань, а на їхньому змісті. Досягнуті професійні знання та уміння створюють передумови для їхнього практичного застосування, що стане предметом подальшого аналізу в нашому дослідженні.

4.2. Методика підготовки здобувачів вищої освіти до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на професійно-діяльнісному етапі

Будь-які фахові знання та уміння набуваються не лише для збагачення теоретичних знань майбутніх фахівців, а й для їхнього практичного застосування. В межах нашого дослідження це стосується таких умінь, як представлення власних робіт у різних видах живопису, проведення екскурсій у художніх музеях, організація зустрічей із відомими художниками з аналізом їхніх творів, а також рекламування живописних робіт для їхньої популяризації.

В освітньо-педагогічному процесі практичне застосування знань включає проведення уроків образотворчої діяльності (малювання) у початковій школі, занять із живопису для учнів середньої школи, організацію конкурсів на краще зображення важливих подій чи дат. Виконання цих завдань потребує відповідної підготовки. Розглянемо вправи, спрямовані на розвиток зазначених умінь.

Приклад 1. Розвиток умінь майбутніх учителів проведення екскурсій у художніх музеях. Для цього пропонуємо виконання подальших вправ.

Вправа 1.

Тип: організаційно-практична, предметно-образотворча.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти готуватися до майбутньої екскурсії в художньому музеї.

Інструкція: підготуйте план проведення екскурсії з урахуванням послідовності зразків живопису для досягнення цілісного сприйняття подій, наприклад, «Другої світової війни». Такими зразками живопису можуть бути картини: Є. Коссака «Битва під Кутно» (1939), в основі історії лежить реальний бій між польськими та німецькими військами під Кроянтами; О. Дейнека «Оборона Севастополя» (1942); П. Мальцева «Штурм Сапун-гори» (1944); П. Кривоногова «Перемога. Взяття Рейхстагу» (1945); Я. Гніздовського «Скитальці» (1948) про переміщених людей після Другої Світової війни, які вимушено виявилися поза батьківщиною та їм довелося шукати іншу країну для проживання.

Для подальшого опису цих картин здобувачам вищої освіти знадобиться додаткова лексика. Тому подальша вправа має бути підготовчою.

Вправа 2.

Тип: підготовча, лінгвомовленнєва.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти самостійно обирати додатковий лексичний матеріал із двомовного словника для опису представлених картин та для забезпечення можливостей його розуміння слухачами.

Інструкція: відберіть із двомовного словника додаткову лексику, що дозволяє описати наведені вище картини.

Прикладом такої лексики до картини №1 Єжи Коссака «Битва під Кутно» може бути така:

1. fierce battle – запекла битва	5. serious defeat – серйозна поразка

2. horse formation – кінний стрій	6.surrender to captivity – здаватися в полон
3. cavalry – кавалерія	7. military tank turret – башня танка
4. German armored vehicles – німецька бронетехніка	8. armed with sabers, pistols – озброєні шаблями, пістолетами

Прикладом лексики до картини №2 Петра Мальцева «Штурм Сапун-гори» може бути така:

1. battle painting – батальний живопис	5. liberation – визволення
2. enemy fortifications – ворожі укріплення	6. true-to-life images – реалістичні зображення
3. invaders – загарбники	7. artillerymen – артилеристи
4. a battle for every trench–бій за кожну траншею	8. to take an active part –брати активну участь

Прикладом лексики до картини №3 Якова Гніздовського «Скитальці» може бути така:

1. to be displaced people – бути переміщеними особами	5. to be placed in camps – розташовувати у таборах
2. outside the homeland – поза батьківщиною	6. to live in a foreign country – жити на чужині
3. to provide shelter to refugees – надати притулок біженцям	7. to share a room with different people – ділити кімнату з різними людьми
4. premises of military barracks – приміщення військових казарм	8. to look distracted – виглядати спантеличеним

Робота продовжується письмовим описом кожної картини, тобто введенням відібраної лексики у речення та у тексти презентаційного характеру.

Опис першої картини може являти собою таке:

Picture «Battle of Kutno» is created by famous Polish artist Jerzy Kossak. This work of art reflects a *fierce battle* between the Polish *cavalry* and German invaders. In the picture there is a *horse formation* of Polish *cavalry.* Thecavalrymen attackfearlessly *German armored vehicles*. They are *armed with* some kind of primitive weapons*: sabers, pistols* but anyway they courageously rush to the German tanks. We see the German soldiers on the *military tank turret*. They raised their hands showing that they want to *surrender to captivity*. The painter is far away from surrealistic or impressionism manner. He creates his artistic images realistically. And the viewers understand that a *serious defeat* of Germans is going to be. The artist succeeds in affecting the viewers' perception.

Опис другої картини може бути таким:

Picture «Assault on Sapun Mountain» is one of the largest paintings created by Petro Maltsev. This work of artreflects the episode of Sevastopol *liberation* from the Nazi *invaders*. It is a *battle painting*. It presents how the soldiers attack *enemy fortifications.* There is a *battle for every trench*. The battle is very fierce. Soldiers, sailors, *artillerymentake an active part* in the battle. On the foreground of the picture there are some heroic soldiers who fight with the invaders. On the background medical people help the wounded. *True-to-life*artistic images of the heroes affect the viewers' perception. Such presentation does not *assimilate* with the *medieval or ancient* art. It is a realistic manner of painting.

Опис третьої картини може бути таким:

Picture «*Displaced people*» is one of the largest paintings created by Ukrainian artist Yakov Gnizdovskiy. This work of art reflects "*outside the*

*homeland"*people who during the Second World War lost their houses, their relatives and were forced *to live in foreign countries*. They were *provided a shelterfor refugees* in the *premises of the former military barracks.* People were *placed in* groups in different *camps*. The picture shows how people of different status, age, social position *share one room*. People *look* lost, gloomy, *distracted.* The picture affects greatly on the viewers. The perception of atmosphere is very realistic.

Як видно з наведених прикладів, в описі картин задіюється як вивчена з цієї теми лексика, так і лексика, відібрана самостійно. Створені письмово професійно-мовленнєві тексти підлягають презентації однокурсникам, тому подальша вправа має бути такою.

Вправа 3.

Тип: продуктивно-творча, презентаційна.

Мета: представити здобувачам вищої освіти додаткову лексику, семантизувати її за допомогою перекладу та досягти розуміння змісту кожної картини на ґрунті зорово-слухового сприйняття її змісту.

Інструкція: напишіть на дошці відібраний додатковий лексичний матеріал для кожної картини, щоб допомогти однокурсникам зрозуміти презентацію. Під час представлення картини слухачі мають уважно сприймати опис і, за потреби, ставити уточнювальні запитання.

Здатність здобувачів вищої освіти сприймати та осмислювати зміст поданих картин на слух дає змогу перейти до обговорення побаченого та почутого предметного змісту. Для цього пропонується виконання подальшої вправи.

Вправа 4.

Тип: предметно-продуктивна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти обговорювати представлені зразки живопису у межах певної тематики.

Інструкція: розгляньте кожну картину та обговоріть із «екскурсоводом» зображені на ній події. Висловіть своє ставлення до побаченого та оцініть якість живопису, аргументуйте свою думку.

Розглянемо такий приклад та відповідні йому методичні дії (вправи).

Приклад 2. Розвиток умінь представляти та рекламувати власні картини. Для досягнення цього уміння пропонуємо виконання подальших вправ.

Вправа 1.

Тип: організаційно-практична, предметно-систематизаційна.

Мета: Навчити здобувачів вищої освіти відбирати власні роботи та компонувати їх у жанрові блоки для подальшої презентації як різних за змістом, але однотипних за стилем живопису (пейзажі, натюрморти, портрети).

Інструкція: відберіть власні твори живопису та систематизуйте їх за жанрами живопису.

Вправа 2.

Тип: рецептивна, предметно-презентаційна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти презентації змісту власних картин.

Інструкція: Презентуйте зміст кожної відібраної вами картини іноземною мовою. Використовуйте як вивчену, так і самостійно дібрану додаткову лексику. Викладайте опис так, щоб незнайомий мовний матеріал був зрозумілим слухачам завдяки зоровій наочності та контекстуальній здогадці. Наприклад, якщо при описі пейзажу ви вживаєте слова: «*azure*» – блакитний, «*sparkling*» – блискучий, «*picturesque*» – мальовничий, «*gloomy*» – похмурий, «*rural*» – сільський, «*cityscape*» – міський пейзаж, візуальне сприйняття картини та розуміння змісту промовлених фраз, уможливлює розуміння значення цих незнайомих слів. Наведемо приклади.

– The sea in the picture is blue or even we can say *azure.* We can see fish and different plants in the water. The sun is shining brightly and the water is *sparkling*.

– The nature in autumn looks *gloomy*. The sky is grey and overcast, the weather is rainy, the animals look miserable hiding under the benches from the rain.

– In the picture we can see a *rural* landscape: small *picturesque* houses, domestic animals nearby, orchards behind them. Everything is calm, quiet and routine.

– In the picture the *cityscape* is reflected. We see high buildings, modern shops, quick-passing cars, business-like people running somewhere.

Якщо при описі натюрморту ви вживаєте слова: «*still life*» – натюрморт, «*canvas*» – полотно, «*muted colors*» – приглушені тони, «*inanimate objects*» – неживі предмети, то дивлячись на зображення натюрморту і розуміючи сенс фраз, що вимовляються, виникне розуміння значення цих незнайомих слів. Наведемо приклади.

– This is a *still life* in the picture. The flowers and fruits are reflected in it.

– This *still life* is an original oil painting that is painted on the *canvas.*

– This *still life* is painted in *muted colors* with a predominance of grey and brown.

– This *still life* describes a work of art that shows *inanimate objects* from the natural world, such as fruit, flowers.

Якщо при описі портрета ви вживаєте слова: «*ceremonial*» – парадний, «*chamber*» – камерний, «*full length*» – на повний зріст, «*imposing*» – значний, то дивлячись на зображення портрета і розуміючи сенс фраз, що ви промовляєте, виникне розуміння значення цих незнайомих слів. Наведемо приклади.

– In the first picture you see a half-length, shoulder image of a woman. It is a *chamber* portrait.

– In the second picture you see an *imposing* man *in full length* sitting on a horse. It is a *ceremonial* portrait.

Вправа 3.

Тип: предметно-продуктивна, дискусійна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти рекламувати власні твори живопису. *Інструкція:* уявіть опис кожної відібраної вами картини та переконайте слухачів у перевагах ваших власних творів.

Розглянемо такий приклад та відповідні йому методичні дії (вправи).

Приклад 3. Розвиток умінь організації зустрічі із відомими художниками. Для досягнення уміння пропонуємо виконання подальших вправ.

Вправа 1.

Тип: організаційно-практична.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти писати запрошення авторам художніх творів для участі у заході щодо презентації їхніх робіт.

Інструкція: підготуйте роботи учасників майбутньої зустрічі та напишіть їм запрошення на запланований захід. Зразком такого запрошення може бути таке.

Dear Mr. Petrenko, the members of our art club express a great desire to get acquainted with your works of art. We invite you to our club meeting on the 15th of October at 3 p.m. The reproductions of your works of art will be exhibited in the main hall of our premises. We would like you to make a speech about your creative plans for the members of our club. We will provide you with transport to get here. Please confirm your participation. We will be very grateful if you agree to join us. We are looking forward to your early reply.

Sincerely yours, Exhibition organizing committee

Вправа 2.

Тип: організаційна, предметно-інформаційна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти готувати та презентувати вступне слово до відкриття заходу зі знайомства з роботами відомих живописців.

Інструкція: напишіть вступну промову для відкриття запланованого заходу з представленням кожного із запрошених учасників. Викладіть короткий зміст їхньої творчої діяльності.

Прикладом такої вступного мовлення може бути таке.

Good morming to all honoured participants of our meeting, we are glad to welcome the famous Ukrainian painters who live in our country.

The first guest is Mykolaiv artist Agrafena Handzyuk, who painted more than 200 works of art. Her works represent a philosophical fusion of mythology, symbolism, dreams, and experiences. Her famous pictures are the following: «Christmas», «Truth», «Balance.» The painter uses many symbols in her works. Due to these symbols people can find new meanings embedded in the picture.

Our second guest is famous Kharkiv artist – Yevgenia Gapchynska. This well-known person has her own unique style. She draws funny little people with touching inscriptions. Gapchynska calls herself «Provider of happiness No.1». Her famous works of art are: «I'm so happy», «My butterflies», «Childhood is a wonderful country» etc. Yevgenia Gapchynska has several own galleries in Ukraine. Her works are kept in state European museums and private collections of art lovers. We are proud that we have a chance to meet this outstanding person.

Our third guest is Kyiv artist Yury Petrenko who works in the seascape genre. In his paintings, the viewer observes not only the elements of the sea, the sky and the earth, but their harmonious unity, the joy of a bright combination of the natural and the human. His famous works of art are paintings: «Yachts at Sea», «Morning, Pier», «Landscape with Yachts» etc.

It is a great honour to meet all these artists at our solemn event. It’s a great opportunity to see the originals of their works and communicate with the

creators of these works. Now I am welcoming one of the artists who will tell us about her creative ideas and way to the fame.

Вправа 3.

Тип: рецептивна, предметно-презентаційна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти сприймати інформацію, що викладається художниками, про сутність кожної з представлених робіт.

Інструкція: прослухайте інформацію про зміст художніх робіт художниці Аграфени Гандзюк та поставте їй запитання уточнюючого характеру щодо змісту її картин.

Приклад такого тексту може бути таким.

Ukrainian artist Agrafena Handzyuk paints in the symbolic style, mythological genre. Her *works of art* represent a philosophical fusion of mythology, symbolism, dreams, and experiences. A. Handzyuk began her career path painting portraits, working in the impressionist style. Her *artistic images assimilated* with *impressionism* direction. She was also fond of *ancient and medieval art.* But later on she turned to symbolism using a lot of symbolic items in her works. Due to them her works became recognizable among painters and people can always find new meanings embedded in the pictures, new *perception* of the world. The artist shows that having an internal *spiritual* experience a person determines the meaning and the highest goal of external, sensual experience.

In the work «Welcome» the painter *reflects* the wish of any person to have his own house where he can live peacefully and happily. On the foreground there is a family: a mother, a child and a cat. They see a magic house in front of them. The house is brightly lit and attracts the people's attention. On the roof of the house there is a nest where storks live. This image *affects* the whole picture and symbolizes the warmth of home.

Уточнюючі запитання можуть бути такі.

1. When did you start painting? What painting school did you attend?
2. Why did you start painting portraits at the beginning of your career?
3. Why did you turn to symbolism later on?
4. How do you create symbols in your works?
5. How did you get the idea of painting the work «Welcome»?
6. What symbols are reflected in the picture?

Вправа 4.

Тип: організаційно-дискусійна.

Мета: навчити здобувачів вищої освіти обговорювати викладену художниками інформацію про зміст їхніх робіт.

Інструкція: висловіть власну точку зору щодо робіт кожного з присутніх художників та обговоріть з усіма учасниками зміст та якість виконання. Подякуйте художникам за їхню участь у даному заході. Наведемо приклад.

Member 1. Thank you, dear painters. We are glad that you found time in your strict schedule and came to our exhibition. Your works of art really impressed me. I am a painter-beginner and your works *affected* me greatly, inspired and gave new fresh creative ideas.

Member 2. Dear artists, I was greatly impressed by your ideas. The colors of the pictures are amazing. The combination of colors is original. The plots of the works are fresh. I even felt some *cubist and impressionist* manner in your pictures in spite of the fact that your *works of art* are created in a realistic genre.

Member 3. The exhibited works are really outstanding. The plots are innovative and original. The colors are bright and attractive. My *perception* of the works has changed when I saw the originals, not reproductions. Today we feel the *spiritual* renovation of Ukrainian culture. *Artistic images* are rather fascinating. I was a fan of *ancient and medieval* art, but now I have changed my

opinion and become an adherent of modern art thanks to your contribution to Ukrainian contemporary direction. Thank you very much that we had an opportunity to get acquainted with you and see the original paintings.

Вважаємо, що представлена система вправ на професійно-діяльнісному етапі забезпечить практичне застосування здобутих предметних знань, виражених іноземною мовою. Виконання запропонованих вправ сприятиме формуванню у майбутніх учителів початкових класів професійної компетентності в галузі образотворчого мистецтва та їх здатності передавати ці знання англійською мовою.

Подальша професійно-методична підготовка цих фахівців має бути спрямована на розвиток уміння ефективно навчати образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів. Отже, у подальшому розділі розглянемо методику навчання учнів початкових класів образотворчого мистецтва англійською мовою..

4.3. Методика формування професійної готовності бакалаврів початкової освіти до інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на різних етапах

Результати лінгводидактичних досліджень останніх років підтверджують, що найефективніший спосіб оволодіння іноземною мовою – це її використання під час освоєння іншого виду навчальної діяльності (Лозова, 2010; Мартинова, 2016, 2017; Тарнопольський). Попри різні підходи до реалізації цієї ідеї, всі дослідники сходяться на таких ключових положеннях: висока мотивація використання іноземної мови, усунення рідної мови як допоміжного засобу та досягнення високих практичних результатів як в іншомовному мовленні, так і у предметі, що вивчається.

Це пояснюється необхідністю багаторазового повторення мовних зразків для їх засвоєння на лінгвопонятійному етапі та глибокого розуміння предметного змісту на предметно-мовленнєвому етапі. Виклад

матеріалу іноземною мовою забезпечує його міцне засвоєння через багаторазове опрацювання кожного смислового блоку.

На професійно-діяльнісному етапі запропонована система вправ сприятиме компетентному застосуванню набутих знань іноземною мовою. Наразі інтегрований підхід до навчання предметного змісту та іноземної мови має переважно теоретичне обґрунтування, а його практична реалізація обмежується окремими навчальними посібниками, орієнтованими на здобувачів із базовими знаннями іноземної мови.

У цьому дослідженні вперше розглядається можливість інтегрованого навчання освітнього компонента та іншомовного мовлення дітей без попередніх мовних знань. Теоретичні засади цієї методики було викладено у попередніх розділах, а її практичне втілення розглядатиметься у подальших частинах дослідження на прикладі кожного з етапів навчання молодших школярів образотворчого мистецтва (малювання) засобами англійської мови.

4.3.1. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на контурно-зображувальному етапі

Як обґрунтовано вище, навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови відбувається у п’ять етапів: контурно-зображувальний, лінійно-зображувальний, об’ємно-зображувальний, предметно-композиційний і сюжетно-зображувальний. Вони, своєю чергою, відповідають етапам оволодіння англійською мовою: імітаційно-мовленнєвому, флексивно-мовленнєвому, свідомо-мовленнєвому, творчо-мовленнєвому та художньо-мовленнєвому.

Ця послідовність враховує складність опанування основного предмета: від простих ліній і геометричних фігур до малювання предметів за зразком та створення сюжетних композицій. Водночас іноземна мова

виконує функцію супроводу навчання, без урахування лінгвістичної складності лексичного й граматичного матеріалу. Тому з перших уроків учні засвоюють терміни, такі як *felt-tip pens* (фломастери), *watercolors* (акварель), *square* (квадрат), *circle* (коло), що значно ускладнює опанування фонетичних знань. Цей матеріал має бути активним, тобто не лише сприйматися на слух, а й відтворюватися в усному мовленні.

Складність початкового етапу навчання посилюється тим, що учні ще не знайомі з англомовною звуко-літерною системою, не можуть записати вивчений матеріал, а, відповідно, і прочитати його для самостійного повторення у позаурочний час.

У цій частині дослідження спробуємо вперше в інтегрованому курсі навчання запропонувати методику, яка нівелює зазначені труднощі у процесі навчання дітей без попереднього іншомовного лінгвістичного досвіду. Суть запропонованої методики, на нашу думку, полягає у ***триблочному процесі навчання***.

Перший блок – фрази класно-урочного вжитку. Вони необхідні для організації заняття іноземною мовою та розуміння учнями вказівок. Методика їх засвоєння передбачає промовляння вчителем фраз із подальшою семантизацією за допомогою екстралінгвістичних засобів (жести, міміка, демонстрація предметів). Запам’ятовування відбувається через виконання відповідних команд, що закріплюють їхнє практичне застосування.

Важливий принцип полягає в систематичному повторенні: кожна нова група фраз активізується разом із раніше вивченими. Це сприяє поступовому розширенню мовного репертуару учнів. Нижче наведено приклади таких фраз із їхнім поурочним розподілом та інтегрованим повторенням.

Таблиця 4.1

Поурочний розподіл та системне повторення фраз класно-урочного вжитку

Уроки	Зміст
Урок 1	Good morning, children. Sit down, please. I am your teacher of drawing. Let me introduce myself. My name is … What's your name? Repeat after me.
Урок 2+1	Stand up! Stand still. Sit down. Sit still. Look at me. Look at the picture. + Good morning, children. Sit down, please. I am your teacher of drawing. Let me introduce myself. My name is … What's your name? Repeat after me.
Урок 3+2+1	Children, take your albums out of the bags. Show me your albums, please. Put your albums on the desks. Open the albums, please. Close the albums, please. Take your pencils and look at the blackboard. + Stand up! Stand still. Sit down. Sit still. Look at me. Look at the picture. + Good morning, children. Sit down, please. I am your teacher of drawing. Let me introduce myself. My name is … What's your name? Repeat after me.
Урок 4+3+2+1	Children, look. I am going to the blackboard. I am at the blackboard. What's this? – It's a blackboard. Look at the blackboard. What's this? – It's a picture. The picture is on the blackboard. It's a line in the picture. We are drawing lines today. + Children, take your albums out of the bags. Show me your albums, please. Put your albums on the desks. Open the albums, please. Close the albums, please. Take your pencils and look at the blackboard. + Stand up! Stand still. Sit down. Sit still. Look at me. Look at the picture. + Good morning, children. Sit down, please. I am your teacher of drawing. Let me introduce myself. My name is … What's your name? Repeat after me.
Урок 5+4+3+2+1	Don't talk. Listen attentively. Show me your albums. Come to me. Go to the backboard. Go to your place. Thank you. The lesson is over. Good bye. + Children, look. I am going to the blackboard. I am at the blackboard. What's this? – It's a blackboard. Look at the blackboard. What's this? – It's a picture. The picture is on the blackboard. It's a line in the picture. We are drawing lines today. + Children, take your albums out of the bags. Show me your albums, please. Put your albums on the desks. Open the albums, please. Close the albums, please. Take your pencils and look the blackboard. + Stand up! Stand still. Sit down. Sit still. Look at me. Look at the picture. + Good morning,

Таблиця 4.1	
Поурочний розподіл та системне повторення фраз класно-урочного вжитку	
	children. Sit down, please. I am your teacher of drawing. Let me introduce myself. My name is … What's your name? Repeat after me.

Другий блок охоплює слова та словосполучення, які учні мають не лише розуміти, а й повторювати за вчителем, а згодом – самостійно коментувати власні дії. Цей етап навчання передбачає: ознайомлення з приладами для образотворчої діяльності (малювання); засвоєння креслення різних за формою та кольором ліній; розмальовування геометричних фігур (трикутників, квадратів, прямокутників, кіл); створення орнаментів із геометричних елементів; зображення окремих предметів (листя, квітів, тварин) шляхом обведення контурів.

Групи вправ для досягнення цих цілей включають: сприйняття на слух пояснень учителя щодо техніки зображення та повторення дій; коментування власних дій під час малювання ліній і фігур; англомовну презентацію створених орнаментів із коментуванням процесу їх виконання; опис власних і чужих малюнків англійською мовою.

Далі розглянемо зміст виконуваних дій у межах цих груп вправ.

Перша група вправ, відповідна меті 1, включатиме *рецептивні* – сприйняття пояснень учителя нового матеріалу з основного освітнього компонента, *рецептивно-репродуктивні* – сприйняття мовлення учителя щодо виконання зображувальних дій і повторення учнями відповідних мовленнєвих зразків.

Друга група вправ, відповідна меті 2, включатиме *рецептивні*– сприйняття поясненнь учителя нового матеріалу з основного освітнього компонента; *рецептивно-репродуктивні* – сприйняття мовлення учителя про виконання образотворчих дій і повторення учнями відповідних

мовленнєвих зразків; *продуктивно-імітаційні* – коментування власних образотворчих дій за зразком.

Третя група вправ, що відповідає меті 3, включатиме *рецептивні* – сприйняття пояснень учителя нового матеріалу з основного освітнього компонента, *рецептивно-репродуктивні* – сприйняття мовлення учителя про виконання образотворчих дій та повторення учнями відповідних мовленнєвих зразків; *продуктивно-творчі* – коментування власних образотворчих процесів у реальних навчальних ситуаціях.

Четверта група вправ, що відповідає меті 4, включатиме: *рецептивні* – сприйняття пояснень учителем нового матеріалу з образотворчої діяльності (малювання), *рецептивно-репродуктивні* – сприйняття мовлення учителя про виконання образотворчих дій та повторення учнями відповідних мовленнєвих зразків; *продуктивно-рефлексивні* – у коментування дій малювання однокласників з урахуванням та оцінки їх реальних навчальних досягнень.

Третій блок охоплює вивчення літер, звуків, їх написання та транскрибування з метою формування навичок техніки читання й письма. Це дозволить учням записувати матеріал, який вивчається, а отже, полегшить його запам'ятовування та засвоєння.

У методиці навчання іноземних мов існують різні підходи до формування техніки читання й письма англійською мовою в учнів початкових класів.

Один із них базується на усно-слуховому методі навчання англійської мови, запропонованому Г. Пальмером. Згідно з цією методикою, навчання читання та письма розпочинається після тривалого, приблизно піврічного, усного курсу. У такому разі усвідомлення учнями звуко-літерних зв'язків відбувається інтуїтивно, адже читанню підлягає мовний матеріал, який уже активно використовується в комунікації. На нашу думку, використання цього методу є доцільним лише за умови

занурення учнів у природне іншомовне мовленнєве середовище. За таких умов методика дає позитивні результати.

Інший підхід до навчання техніки читання й письма ґрунтується на концепції усного випередження, запропонованій Г. Ведель, І. Бім, А. Старковим. Відповідно до неї, протягом обмеженого часу учні засвоюють лише окремі фрази класно-урочного вжитку та найчастотніші лексико-граматичні конструкції. При цьому передбачалося, що навички читання й письма формуватимуться на ґрунті усної мовленнєвої діяльності. Такий підхід частково базувався на методі Г. Пальмера: вважалося, що після оволодіння базовими навичками усного мовлення учні легко засвоять звуко-буквені закономірності.

Однак практика показала інше: за короткий період усного випередження учні опановували лише 30% запланованого мінімуму мовного матеріалу. В результаті вони не навчалися системно розпізнавати й відтворювати звуко-буквені відповідності. Недоліки цієї методики проявлялися у: вгадуванні слів замість їх читання на ґрунті засвоєних раніше фраз; відсутності систематизації правил читання; хаотичному поданні мовного матеріалу без логічної структури.

Наприклад, у другій чверті на першому уроці учні засвоювали читання звуку [еі] у відкритому складі (*plate, late, make, lake*), на другому уроці – читання [і:] (*tree, he, me, street*), на третьому – читання [аі] (*nine, five, like, my*). Учні не могли запам'ятати або зрозуміти ці закономірності, оскільки правила подавалися без чіткої логічної структури. Вони сприймали слова інтуїтивно, а близько 70% мовного матеріалу не підлягало засвоєнню. Що стосується письма, то: писемне мовлення не було метою навчання; вправи на письмо становили лише 2% усього навчального матеріалу. У результаті учні стикалися з труднощами не тільки під час письма, а й у процесі читання та усного мовлення. Тому методика усного випередження не може бути нами прийнята.

Найбільш раціональною концепцією навчання техніки читання й письма вважаємо підхід, запропонований В. Плахотником. Суть методики В. Плахотника полягає у чіткій структуризації основних правил англомовного читання та написання слів. Учений запропонував розпочинати навчання зі слів, у яких спостерігається повна звуко-буквена відповідність. Тобто, одній літері відповідає один характерний звук – її основний звуковий код (Плахотник, 1978). Згідно з цим принципом: голосні звуки озвучуються за правилом закритого складу; приголосні звуки, наприклад, *c, h, g, q, s* читаються відповідно як [k], [h], [g], [kw], [s].

Переваги цього підходу: системне засвоєння звуко-буквених відповідностей; можливість читати слова, написання яких відповідає вимові; зменшення помилок під час письма завдяки розумінню звуко-буквених закономірностей; швидше опанування техніки читання завдяки усвідомленню взаємозв'язку між звуками й літерами. Таким чином, систематичний підхід, запропонований В. Плахотником, є найбільш доцільним у контексті нашої методики навчання обзаротворчої діяльності (малювання) засобамамі англійської мови. Він забезпечує глибоке усвідомлення звуко-буквених закономірностей і сприяє міцному засвоєнню як мовного матеріалу, так і знань з основного освітнього компонента.

Проте слів, які читаються за основним кодом, небагато. Їх недостатньо, щоб виразити письмово всі лінгвомовленнєві явища, які запрограмовані для активного використання. Тому далі В. Плахотник пропонує після читання слів за основним кодом почати навчання читання лексики з буквосполученнями, такими як: *ch, sh, th, ph, ou, ow, oo, tion* у певній послідовності. Така послідовність обирається вченим відповідно до необхідності вживання лексики класно-побутового використання і далі в послідовності розвитку мовленнєвих умінь за запрограмованою тематикою. Наприклад, першими літерами обираються такі, як: «ck», щоб

вживати слова «*black, clock, stick*»; подальшими – такі як: «th», щоб вживати слова «*this, that, thick, thin»*; подальшими сполученнями, такі як *ir, ur, ar, or, er*, щоб вивчати слова «*girl, first, bird; turn, burn; car, large; more, door; her, term».* Щодо написання слів з цими та іншими буквосполученнями вчений пропонує використовувати орфографічне промовляння, яке здійснюється за основним кодом Це означає, що при вивченні таких слів учні у домінанті своїх навчальних дій дотримуються фонетичного вимовляння, наприклад, «girl [gɜːl], black – [blæk]», а тільки для написання дотримуються орфографічного промовляння, а саме: «girl» [gɜːrl], «black» [blæsk] тощо. Масова практика застосування такої концепції техніки письма підтвердила її ефективність для значної більшості учнів.

Повністю підтримуючи цю концепцію навчання техніки читання і письма, вважаємо за необхідне зауважити лише те, що обрана В.Плахотником послідовність навчання звукобуквених зв'язків при навчанні основного коду та читання слів з обраними ним буквосполученнями не може бути прийняте лише у зв'язку з тим, що в письмове мовлення учнів в нашому випадку повинні включатися не слова шкільно-побутової тематики, а слова, що відображають дії малювання у їх зазначеній послідовності.

У зв'язку з цим на контурно-зображувальному етапі пропонуємо формування навичок у техніці читання та письма ***слів лише за основним кодом***, а саме: a [æ] (map), b [b] (bed), c [si] (crab), d [d] (desk), e [e] (pen), f [f](flag), g [g] (glad), h [h] (hat), i [i] (pin)), j [job], k [k] (desk), l [l] (lamp), m [m](mat), n [n] (not), o [o] (top), p [p] (pet), q [quick], r [r] (red), s [s] (sit), t [t] (ten), u [ʌ] (run), v [v] (vet), w [w] (well), x [ks] (six), y [i] (hobby), z [z] (puzzle). Представимо їх у таблиці за такими складниками:

– номери уроків та відібрані літери англійського алфавіту для читання різноманітних лексичних комбінацій. Звертаємо увагу, що

введення та активізацію нових літер, відповідних їм звуків і лексичного матеріалу для читання доцільно здійснювати у два послідовні заняття. Перше заняття – пред'явлення мовного матеріалу для читання та його самостійне озвучування учнями. Друге заняття – самостійне читання цього матеріалу з регламентацією часу для формування відповідних навичок.

– лінгвомовленнєвий матеріал, відібраний зі слів двох послідовних уроків для активного використання в побутовому мовленні. На першому занятті активна лексика з її граматичними формами записується у словники учнів разом із перекладом. На другому занятті лексика активізується в усному та письмовому мовленні дітей за представленими зразками.

– лінгвомовленнєвий матеріал, відібраний зі слів двох послідовних уроків для активного використання в предметному (образотворче мистецтво) мовленні. На першому занятті активна лексика з її граматичними формами записується у словники учнів разом із перекладом. На другому занятті лексика активізується в усному та писемному мовленні дітей за поданими зразками.

Для більш цілісного уявлення методики формування навичок читання та письма мовного і лінгвомовленнєвого матеріалу, який читається за основним кодом, загальну таблицю наведено у додатку В3.

Як видно з таблиці, набір активного мовленнєвого матеріалу дещо уповільнюється обмеженими можливостями читання слів за основним кодом. Водночас це дозволяє першокласникам навчитися читати будь-які значущі слова загальним обсягом 290 лексичних одиниць у режимі автоматичного самостійного читання.

Такий підхід до навчання техніки читання та письма створив передумови для: засвоєння у побутовому мовленні 130 лексичних одиниць; опанування 80 слів у предметному вживанні.

Важливо зазначити, що весь засвоєний мовленнєвий матеріал не створює труднощів під час написання. Це пояснюється тим, що кожній літері англійського алфавіту відповідає один конкретний звук за принципом найбільшої частотності його вживання (Прокоф'єв, 1981).

Було припущено незначний виняток із цього правила. Він стосується читання таких слів: *is* [iz], *his* [hiz], *has* [hæz]; *cotton* [ˈkɒtən], *ribbon* [ˈrɪb(ə)n]; *a* [ə], *paint* [peɪnt], *of* [əf]; *compass* [ˈkʌmpəs], *too* [tuː], *be* [biː]. Ці слова необхідні для використання в побутовому та предметному мовленні. Їх нормативне читання забезпечується за допомогою фонетичної транскрипції, а орфографічне запам'ятовування – через проговорювання по літерах (В. Плахотник, 1978).

Окрему увагу слід приділити словам, які використовуються як у побутовому, так і в предметному мовленні. До таких належать: *big, bad, little, hot, cold; dog, cat, pig, hen; egg, apple.* Ці слова вживаються з однаковим лексичним значенням, проте в різних мовленнєвих контекстах: побутовому та предметному.

Навчання читання активної лексики та формування первинних навичок побутового й предметного говоріння здійснюється через виконання вправ трьох основних видів. Розглянемо їх детальніше.

– *Вид:* **рецептивно-технічні**

Мета: навчити учнів нормативно озвучувати активну та будь-яку іншу лексику відповідно до основного звучання представлених літер.

Інструкція: прочитайте самостійно, а потім за учителем такі слова. Наприклад, до занять 1, 2, у яких озвучуються букви Tt [t], Ee [e], Nn [n], такими словами є: *ten, tent, net*. Всі вправи такого типу виконуються з випереджаючим читанням учнів для досягнення ними усвідомленого озвучування літер у словах, що читаються за основним кодом. Далі учитель представляє зразкове читання та відпрацьовує фонетичні навички вимови того, що читається. Обов'язковою умовою роботи з вправами

такого типу є читання цих слів із регламентацією часу у позаурочний час у вигляді домашнього завдання, а потім читання кожним учням на початку наступного уроку.

– *Вид*: **рецептивно-репродуктивні:** а) для побутової лексики; б) для предметної лексики.

Мета: навчити учнів читати словосполучення та речення з активною лексикою з усієї представленої маси та демонструвати їхнє розуміння без перекладу за допомогою екстралінгвістичних засобів, а також образотворчої та предметної наочності.

Інструкція: прочитайте словосполучення та речення з активною лексикою, що вивчається: а) для побутового використання; б) для предметного використання та продемонструйте розуміння того, що читаєте, без перекладу рідною мовою.

Наприклад, до уроків 7, 8 словосполучення та речення побутового характеру можуть бути такими: *an ill man, a little apple; in a little flat, at a little lamp, on a top of a bottle. It is a pen. It is not a pin. It is a top of a map. It is not a top of a pen. A set of maps, a set of paints, a metal pen, a metal pin. It is a top of a nest. It is a set of paints.*

Обов'язковою умовою виконання вправ такого типу є участь кожного учня в читанні та написанні представлених зразків мовлення, як на уроці, так і в позаурочний час у вигляді домашнього завдання з регламентацією часу з подальшим повторним опитуванням кожного учня того ж матеріалу.

– *Вид*: **рецептивно-продуктивні** для досягнення мовленнєвих умінь: а) побутового характеру; б) предметного характеру в усній та письмовій формах.

Мета: навчити учнів читати словосполучення та речення з активною лексикою, що вивчається: а) побутового характеру, б) предметного характеру і складати власні мовленнєві зразки усно і письмово.

Інструкція: прочитайте словосполучення та речення: а) побутового характеру; б) предметного характеру, вимовте їх та напишіть власні приклади представленого мовлення.

Наприклад, до уроків 9, 10 словосполучення та речення побутового характеру можуть бути такими: *a bag and a map, big apple and little egg, sad man and glad dog, at big pond and at little tent,* а складені учнями, можуть бути такими: *big and little, big cat and a little dog, sad hen and a glad pig, in big flat, in a little next.* Прикладами лексики предметного характеру є такі: *gold, a pad, a dog, a pig, gold pen, a little pad, big dog, a bad pig. Bob, paint a gold pin. Tom, paint a little doll. It is a big bell. It is metal*. Самостійно складеними словосполученнями та реченнями можуть бути такі: *Tom, paint a big, red apple. Meg, paint a red fox. Ann can paint a fox.*

Обов'язковою умовою виконання вправ такого типу є участь у них усіх присутніх на уроці, а потім написання подібних зразків мовлення у позаурочний час у вигляді домашнього завдання з їхньою подальшою усною презентацією на уроці з регламентацією часу.

Наше подальше дослідження полягатиме у розробці методики навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на лінійно-зображувальному етапі, на якому плануємо розширення мовленнєвої діяльності учнів у рамках тих самих трьох блоків, а саме: 1) навчання розуміння фраз класно-урочного спілкування; 2) навчання розуміння, продукування та коментування дій, пов'язаних з образотворчою діяльністю (малюванням) запрограмованого матеріалу; 3) навчання техніки читання та письма побутової та предметної лексики, а також відповідних їй зразків мовлення.

4.3.2. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на лінійно-зображувальному етапі

На подальшому етапі – ***лінійно-зображувальному*** – ми також впроваджуємо триблочний процес навчання.

До ***першого блоку*** також відносяться фрази класно-урочного побуту, які діти повинні лише розуміти для можливості організації заняття іноземною мовою та виконувати відповідні їм дії. Учитель на кожному уроці повторює попередні фрази, а також додає по 2-4 нові фрази, що відповідають ходу заняття і потребують виконання відповідних дій. Всі команди активізуються у зв'язку з усіма попередніми.

Представимо приклади цих фраз у поурочному розподілі та системному повторенні (див. табл. 4.2)

Таблиця 4.2

Приклади фраз класно-урочного побуту з поурочним розподілом і системним повторенням	
Уроки	**Зміст**
1	Good morning, children. Sit down, please. Take your albums out of the bags. Show me your albums, please. Put your albums on the desks. Open the albums, please. Take pencils out of your bags. Put the pencils on the desks. Take your rulers out of the bags. Put your rulers on the desks. Look at the picture. Today we are going to paint leaves.
2+1	Take your green pencils and show them to me. Look at the blackboard. I am painting a green leaf. + Children, sit down, please. Open the albums, please. Take green pencils. Take the rulers. Put your rulers on a sheet of paper and draw a green line. We are painting green leaves.
3+2+1	I see, children, you are tired. Stand up. Stand still. Sit down. Sit still. Let’s repeat. Stand up. Stand still. Sit down. Sit still. Have some rest. + Take your albums out of the bags. Show me your albums, please. Put your albums on the desks. Open the albums, please. Take pencils out of your bags. Put the pencils on the desks. Take your rulers out of the bags. Put your rulers

Приклади фраз класно-урочного побуту з поурочним розподілом і системним повторенням	
	on the desks. Look at the picture. Today we are going to paint leaves. + Sit down, please. Open the albums, please. Take green pencils. Take the rulers. Put your rulers on a sheet of paper and draw a green line. We are painting green leaves.

До ***другого блоку*** було віднесено слова та словосполучення, які діти повинні не тільки розуміти, а й повторювати за учителем, а надалі й самостійно коментувати дії, які вони виконують, за допомогою цих слів.

Як зазначалося вище, цей етап передбачав досягнення таких цілей навчання, які реалізуються в англомовному супроводі: навчити малювати предмети: листя у лінійному зображенні за зразком; навчити малювати дерева у лінійному зображенні за зразком; навчити малювати квіти у лінійному зображенні за зразком; навчити малювати домашніх тварин у лінійному зображенні за зразком; навчити малювати предмети меблів у лінійному зображенні за зразком.

У зв'язку з цим усі групи вправ відповідно до цілей, повинні включати такі складники, як:

– сприйняття на слух пояснень учителем покрокових дій малювання зображення: листя, дерев, квітів, тварин, предметів меблів у лінійному відтворенні за зразком, тобто з зорово-графічною демонстрацією та повторення за учителем усіх дій, пов'язаних із лінійним зображенням цих предметів за зразком;

– коментування власних дій із зображення різного листя, дерев, квітів, тварин, предметів меблів у лінійному відтворенні за зразком;

– англомовна презентація власних малюнків листя, дерев, квітів, тварин, предметів меблів у лінійному зображенні, зроблених за зразком та коментування своїх дій під час виконання;

– англомовній опис своїх малюнків і малюнків інших учнів.

Розглянемо далі зміст дій, що виконувались відповідно до названих цілей у чотирьох групах вправ.

Перша група вправ відповідно до мети 1, включатиме *рецептивні*, що полягають у сприйнятті пояснення учителем нового матеріалу з основного освітнього компонента, *рецептивно-репродуктивні*, що полягають у сприйнятті мовлення учителя щодо виконання образотворчих дій і повторення учнями відповідних мовленнєвих зразків.

Друга група вправ відповідно до мети 2, включатиме *рецептивні*, що полягають у сприйнятті пояснення учителем нового матеріалу з основного освітнього компонента, *рецептивно-репродуктивні*, що полягають у сприйнятті мовлення учителя щодо виконання образотворчих дій і повторення учнями відповідних мовленнєвих зразків; *продуктивно-імітаційні*, що полягають у коментуванні власних образотворчих дій за зразком.

Третя група вправ, що відповідає меті 3, включатиме *рецептивні*, що полягають у сприйнятті пояснення учителем нового матеріалу з основного освітнього компонента, *рецептивно-репродуктивні*, що полягають у сприйнятті мовлення учителя щодо виконання образотворчих дій та повторення учнями відповідних мовленнєвих зразків; *продуктивно-творчі*, які полягають у коментуванні власних образотворчих процесів у реальних навчальних ситуаціях.

Четверта група вправ, що відповідає меті 4, включатиме: *рецептивні*, що полягають у сприйнятті пояснення учителем нового матеріалу з образотворчого мистецтва, *рецептивно-репродуктивні*, що полягають у сприйнятті мовлення учителя щодо виконання образотворчих дій та повторення учнями відповідних мовленнєвих зразків; *продуктивно-рефлексивні*, що полягають у коментуванні дій малювання однокласників з урахуванням та оцінки їх реальних навчальних досягнень.

Вправи, відповідні кожній вищезгаданій групі наведено у додатку В5.

До третього блоку належили літери, звуки, їх написання та транскрибування, що сприяло формуванню навичок читання та письма. Це дозволило учням записувати вивчений матеріал, полегшуючи його запам'ятовування та засвоєння. На цьому етапі продовжувалась робота з формування навичок читання й письма мовного та лінгвомовленнєвого матеріалу за основним кодом (див. додатки). Вона базувалась на побутовій та предметній лексиці, а також відповідних зразках мовлення. Мовленнєва діяльність учнів розширювалась: вони виконували рецептивно-технічні, рецептивно-репродуктивні та рецептивно-продуктивні вправи, наводячи більше прикладів озвучування конкретних букв відповідно до основного коду.

Наприклад, на уроках 19**,** 20 словосполучення та речення побутового характеру можуть бути такими: *well, wet, swept, swell, west, went, wind, windy, wisp, wit, will, witty, six, mix.* Прикладами лексики предметного характеру є: *a fox, a red fox, a silly fox, six pens, mix paints.* Самостійно складені словосполучення та речення: *A fox is in a box. A dog is not in a box. A dog is at a box. A dog can jump into a box and hit a fox. Bill can paint a little box. Bill has a set of oil red paints. His box is red.*

Подальший напрям дослідження передбачав розроблення методики навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на об'ємно-зображувальному етапі. На цьому етапі планували розширити мовленнєву діяльність учнів у рамках трьох вищезазначених блоків.

4.4.3. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на об'ємно-зображувальному етапі

У цій частині роботи представимо методику навчання образотворчої діяльності (малювання) молодших школярів на об'ємно-зображувальному

етапі з урахуванням вже набутих знань фраз класно-урочного вжитку, навичок техніки читання та письма, а також умінь предметно-зумовленого говоріння. Отже, передбачуваний у цьому розділі матеріал розглядатиметься у таких трьох блоках: фрази класно-урочного вжитку; матеріал для техніки читання та письма; зміст предметно-обумовленого говоріння. При цьому як смислове наповнення кожного з названих блоків, так і методика його засвоєння буде організовуватись відповідно до основного принципу системно-комунікативного методу навчання іноземних мов Р. Мартинової «кожна подальша частина навчальної інформації ґрунтується на попередній та включає її основні складники» (Мартинова, 2007). Розглянемо ці блоки з урахуванням цього положення.

Блок І. Фрази класно-урочного вжитку в спарено поурочному пред'явленні

Важливою особливістю фраз класно-урочного вжитку на цьому етапі навчання є наростання їх виховного потенціалу. Це проявляється у підтримці учителем дисципліни під час викладу ним змісту матеріалу, що вивчається, та демонстрацією його зображення на дошці.

Як і на попередніх етапах навчання, фрази класно-урочного вжитку вводились та активізувались у навчальній діяльності учнів без перекладу рідною мовою. Їх семантизація здійснювалась екстра-лігвістичним шляхом.

Уроки 23-24 фрази:

Children, listen to me and look at the blackboard. Everybody, look and be attentive. I am drawing an ornament. Kate, go to the blackboard. Look, there are pieces of colorful chalk. Children, look, it's a piece of red chalk, it's a piece of blue chalk, it's a piece of yellow chalk, it's a piece of white chalk, it's a piece of orange chalk, it's a piece of green chalk. Kate, take the pieces of chalk you want and color this ornament.

Children, copy this ornament in your albums and color it as you like. Kate, you colored the ornament very well. Take your seat.

And now you, boy, go to the blackboard. What's your name? – My name is Alex. – Well, Alex, color this ornament as you like.

Уроки 25-26 фрази:

Children, let's begin our lesson. But it is stuffy in the classroom. Volodymyr, stand up, please. Go to the window and open the window. Thank you. Go to your place and sit down.

Now, children, take your albums out of your bags and put them on the desks. Sit still and look at me. Children, what have you done for today? What have you drawn? Show me your pictures. I like them very much. Volodymyr, where is your picture? Why haven't you drawn the ornament? Take your felt-tip pens out of the bag and do it now.

Nat, stand up, come up to each desk and look at the children's ornaments. Nat, do you like them? Whose ornament is the best? Is it Daria's ornament? Is it Olga's ornament? Is it Volodymyr's ornament? Whose ornament is the best? Take the best ornament and show it to the classmates. Take your seat, Nat.

Igor and Victor, sit still. Don't talk. Be attentive. Look at the blackboard. Children, look at the blackboard too. I am going to draw a leaf. But at first, look at this flower pot which is on the windowsill. This is a ficus. It is green all the year round. These are green leaves of a plant. The leaves are oval and thick. Do you like this plant?

Girls, don’t whisper. – *Я кажу своїй подрузі, що маю таку саму рослину вдома.* – It’s good, say it in English. Repeat after me: I have the same plant at home. Children, who has the same plant at home? Raise your hands. Oh, six of you. It’s good.

Уроки 27-28 фрази:

Good morning, children. It is not stuffy today in your classroom. The air is fresh and clean. Let’s begin our lesson. Who is on duty today? – I am on duty

today. – Maria, why isn't the blackboard ready? Why is it dirty? Come to the blackboard, take a duster, wet it and wipe the blackboard. Children, look, I have multi-colored pieces of chalk on the table. Masha, take these pieces of chalk and put them on the chalk stand.

Volodymyr and Peter, what are you doing now? Volodymyr, why did you take Peter's colours? – *я свої забув вдома*. – You can't behave like that. Take the felt-tip pens out of your bag. You will draw with felt-tip pens.

Stepan, why did you stand up? You prevent us from working. You distract the other pupils. Sit down at your desk and sit quietly, listen carefully to my explanation. Children, please take out the albums. Oh, who's knocking on the door? Come in, please. Oh, this is Daria. Hello, Dasha. Why are you late? What happened? You are 5 minutes late. The lesson has already started. Dasha: «*Прошу вибачення, я запізнилася».* – Dasha, say it in English, please. Repeat after me: «I am sorry, I am late. May I come in?» Ok. Come in and go to your desk. Sit down. Take your album and paints out of the bag and look at the blackboard.

Як видно з наведених прикладів, учні адекватно реагували на англомовне мовлення учителя, але самі ці фрази не вживали, тому що вони призначені лише для їхнього рецептивного сприйняття та пасивного засвоєння. Водночас, спостереження показали, що завдяки багаторазовому повторенню цих мовленнєвих елементів учителем учні запам'ятали багато з них і надалі намагались їх самостійно відтворювати.

Зауважимо, що було представлено фрази класно-урочного вжитку лише у трьох спарених заняттях через обмежений обсяг дисертації, а решта матеріалу для ведення подальших уроків: 29-30, 31-32, 33-34, 35-36, 37-38, 39-40, 41-42, 43-44, 45-46, 47-48, 49-50, 51-52 іноземною мовою подано в методичних рекомендаціях для учителів.

Блок ІІ. Матеріал для формування навичок техніки читання та письма, а також розвитку умінь оперування ними у побутовій та предметно-мовленнєвій діяльності, представлений у спарених уроках.

До початку цього етапу навчання учні вже володіли навичками техніки читання та письма слів, які читаються за правилами основного коду (див. додатки). Це означає, що словниковий запас учнів, хоч і обмежений лінгвістичним матеріалом, проте міцно засвоєний, і може легко використовуватися в усному і письмовому мовленні. Сформовані таким чином навички техніки читання та письма та встановлені на їх основі мовленнєві уміння дозволяють продовжити навчання читання слів, що включають значну кількість буквосполучень, які читаються за існуючими фонетичними правилами. Це дозволяє значно розширити словниковий запас учнів, отже, і можливості іншомовної мовленнєвої діяльності у межах тематики, встановленої програмою. Крім того, формування навичок техніки читання на будь-якому матеріалі в межах правил, що вивчаються, передбачає вводити лексичний матеріал у значно більшому обсязі, ніж офіційно запрограмований. Це компенсує недостатність лексики перших етапів навчання.

Представимо букви, які читаються в іншому варіанті основного коду та буквосполучення для навчання читання як пасивної, так і активної лексики для побутового та предметного вживання. Такими буквами є: *c [s] (nice), g [dʒ] (large), y [j] (yes), y [ai] (fly), a [ei] (name), e [i:] (she), o [ou] (home), s [z] (rose), u [u:] (blue)*; такими буквосполученнями є: *th, ch, sh, ar, or, ir, er, ur, ng, nk, ea, ee, oo, igh, ou, ow, oa, al, ph kn, wh, wr, wa, aw, ture, tion, sion, sure*. У цій частині дослідження наведемо приклади навчання читання слів та відповідного лексичного, граматичного та мовленнєвого матеріалу на перших трьох спарених заняттях у таблиці 4.3.

Щодо формування навичок техніки письма, воно здійснюється за тією ж методикою, як і на перших етапах навчання, тобто за допомогою

орфографічного проговорення. Вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що частина лексичного матеріалу, представленого на даному етапі (див. табл. 4.3), подана з транскрипцією, оскільки він читається не за правилами, проте виявився необхідним для реалізації мовленнєвої діяльності.

Таблиця 4.3.

Формування навичок техніки читання та письма мовного та лінгвомовленнєвого матеріалу, відповідно до змісту об'ємно-зображувального етапу навчання					
Номер уроку	**Голосні, приголосні + буквосполу-чення**	**Читання мовного матеріалу**	**Граматика**	**Лінгвомовленнєвий матеріал для активного вживання**	
				побутового характеру	**предметного характеру**
23 - 24	**TH** **[ð]** **[θ],** **Y [j]**	**Th**at, than, then, the, them, thus, with, withhold. **Th**in, thrill, thick, thrift, thimble, throb, theft, moth, thrum, thump, thrust, thud, thug, both, depth. **Y**es, yell, yap, yet,yelp – the**y**, boy, soy, toy,coy, grey, prey, roy, voy, moy, Floyd, throy.	**Артиклі** **A / AN,** **THE** A pen, a man, an apple, an egg. It is a big toy. The toy is in the box. It is a little boy. The boy is at the desk. It is a thin dog. It is a fat cat. It is an egg. It is an apple. It is a clock.	*Активна лексика* They, them, with, both, boy, toy, yes. *Текст* It's a boy. This boy is Nick. Nick is little. Nick is at the pond. Nick has a toy cat, a toy dog, a toy fox and a toy hen. His toy cat is not bad. It is on the box. His toy dog is big and black. It is not in the box. It is in his hands. His toy fox is red. His toy hen is red. They are both red. They sit on the sand. Ann is with Nick at the pond. Ann likes Nick's toys.	*Активна лексика* Thin, thick, grey. *Текст* This boy is Sam. Sam has a clock. His clock is not bronze. His clock is metal. His clock is grey. His clock is on the desk. His box is on the desk too [tu:]. The box is not thin. The box is thick. It is big. It is not little. It is grey. It is not gold. It has a set of oil paints and a compass in it. The compass is metal. Sam can paint with oil paints and a compass.

Продовження таблиці 4.3					
25 - 26	SH **[ʃ],** CH **[tʃ]** + *слова для читання з попередніх уроків*	**Sh**ip, shift, shrill, dish, fish, finish, shrimp, shin, shelf, shell, shred, shef, thresh, shed, shop, shot, shock, sham-rock, shabby, shall, slash, splash, cash, shut, shuttle, shrub, shrug, flush rush, brush, crush, crash, flash, lash. **Ch**ick, chip, chill, chilly, chin, pinch, children, kitchen, chicken, chat, check, cherry, bench, chest, chess, chap, chop, sketch, chestnut.	**Звороти *THERE IS, THERE ARE* *в ствердджувальній формі* +** іменники у множині: *books, pens, caps ships.* There is a book on the desk. There is an egg in the box. There are many pens in the big, red box.	*Активна лексика* Children, ship, dish, bench, shop, shelf, kitchen, chess, shut, finish. *Речення* There is a toy ship on the shelf. There is a box of chess on the bench. Shut the box of chess. Let's finish the lesson. *Текст* It's a big shop. There are many shelves in the shop. There are eggs, apples, plums and cherries on the shelves. Sam buys berries and carries them to his kitchen. The berries are red. They are fresh. Net comes [kʌmz] to Sam and gives him a big fish. They cut the fish and boil it. The children are happy. It's a good [gʊd] dish.	*Активна лексика* Sketch, brush, chicken, fish, cherry, chestnut. *Речення* It is a little gold fish. It is a big chicken. *Текст* We are at the lesson. We learn [lɜːn] to paint. We paint chickens, nuts and chestnuts. We paint with a brush. We paint sketches. We paint in the albums [ˈælbəmz]. We use felt-tip pens. There are many felt-tip pens on the desks. They are red, grey, gold and black. The lesson of painting is interesting [ˈɪnt(ə)rɪstɪŋ]. The children are at the desks. There are many children at the lesson. The children are happy and glad.

Продовження таблиці 4.3

27 - 28	**AR [a:], OR [o:]** + **G [dʒ]** + *слова для читання з попередніх уроків*	**Are**, car, far, bar, barn, lard, card, tart, art, cart, dark, start, star, arm, farm, smart, lark, part, park, mark, scarf, carpet, shark, sharp, artist, party, charm, yarn, yard, you[ju]. Lar**ge**, barge, margin, charge, orange. **For**, fork, born, form, norm, ford, fort, or, short, sport, cord, sort, torn, thorn, corn, north, cork, torch, torment, forgot, forth, forty, work [wə:k], ornament.	**Звороти *THERE IS, THERE ARE*** *в заперечувальній формі* + *іменники в множині* roses, brushes, dishes. There are many red benches in the park. But there is no black bench in the park. There are many cards in the box. But there is no map.	*Активна лексика* Car, start, scarf, sport, party, yard, carpet, or, fork, for. You are, they are. *Текст* We are children. We are in the kitchen. The kitchen is not big. It is little. There is a shelf on the wall [wɔ:l]. There is a clock on the shelf. There is a jug on the left of the clock. There is a boy in the kitchen. He is at the table [teibl]. There is a cup on the table. The boy has a fork in his hand. There is a silk scarf on the boy's neck. The dog is in the kitchen too. It is under the table. It is on the carpet. It has a toy doll and a toy car. The boy and the dog are glad and happy.	*Активна лексика* Art, work, artwork, dark, card, mark, star, artist, ornament, sharp, large, orange, short. *Речення* It is a short pen. It is a sharp fork. It is an orange and grey ornament. It is a card with a cherry. *Текст* We are at the lesson. We learn to paint. We paint an ornament. We color [ˈkʌlə] it in orange, dark red, grey and gold. My ornament is not large, it is little. My ornament is not an artwork because [bɪˈkɔ:z] I am not an artist. I only start to paint. But it is my artwork. I can paint the north star and the sun. I can color them in gold and red colors.

Як видно з наведеної вище таблиці, обсяг мовного матеріалу для формування навичок техніки читання розширюється шляхом читання слів, що включають різні буквосполучення для їхнього технічного і змістового озвучування. Останнє сприяє вдосконаленню англомовної мовленнєвої активності школярів побутового та предметного характеру. Мовний матеріал також включає іншомовні мовленнєві форми, що поступово наростають. Це вживання зворотів *«there is, there are*», множини іменників, присвійного відмінка іменників, числівників, займенників, видо-часових форм *Present Continuous Tense* і *Present Simple Tense*, модальних дієслів (*must, can, may*), різних видів загальних та спеціальних питань. Системна усна та письмова активізація цих мовних явищ дозволяє розширити мовленнєву діяльність школярів, як для побутової, так і для предметної комунікації. Методичною особливістю і новизною такої організації матеріалу стосовно навчання образотворчого мистецтва в англійському супроводі є обов'язкове повторення раніше вивчених мовних форм у взаємозв'язку з усіма новими формами, що вивчаються, все це не допускає забування матеріалу, що вже було вивчено, і тим самим, системно розширює іншомовні мовленнєві можливості школярів. Для досягнення таких умінь пропонуємо подальшу систему вправ. Представимо її на прикладах, розробленого змісту спарених уроків 31-32 (буквосполучення «*ng [ŋ]», «nk [ŋ*]» та читання голосної «а» [еі] у відкритому складі). Зазначимо, що до цих уроків учителем вже відпрацьовано весь матеріал на ґрунті буквосполучень: *th, ch, sh, ar, or, ir, er, ur,* а також букв: *g[dʒ], y[j].* Під технікою читання слід розуміти здатність нормативного озвучування будь-якого друкованого слова: а) без розуміння його суті, якщо воно відноситься до пасивної лексики; б) з повним розумінням його змісту й подальшим вживанням в мовленні, якщо воно відноситься до активної лексики (Мартинова, 2004), вправи з формування навичок техніки читання наведені у додатку В6.

Під технікою письма слід розуміти здатність нормативного орфографічного написання тільки активної лексики, тому що незнайомий по суті лексичний матеріал може письмово зображуватися в англійській мові різними способами, наприклад слово, яке промовляється [rait], може писатися в трьох варіантах «*right, write, rite*» (Мартинова, 2004), вправи з формування навичок техніки письма наведено у додатку В7.

Описана методика формування техніки читання та письма, а також розвитку умінь швидкого та безпомилкового використання вивченого мовного матеріалу в мовленні дозволяє учителю вести заняття з навчання образотворчого мистецтва відповідно до затвердженої програми англійською мовою. Поурочне планування спарених уроків з навчання цього предмета в його англомовному супроводі представимо у подальшому навчальному блоці.

Блок ІІІ. Виконання програми з предмета образотворчої діяльності (малювання).

Цей блок присвячений зображенню предметів, запланованих на першому і другому етапах. Навчання образотворчої діяльності (малювання) згідно з типовою освітньою програмою для початкової школи (Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Савченка) має включати зображення квітів, листя, дерев, тварин та предметів меблів. Продемонструємо методику виконання цих навчальних процесів у взаємозв'язку з розвитком іншомовних мовленнєвих умінь.

– Навчання зображення листя у їхньому об’ємному зображенні засобами англійської мови.

– Навчання зображення дерев у їхньому об’ємному зображенні засобами англійської мови.

– Навчання зображення квітів у їхньому об’ємному зображенні засобами англійської мови.

– Навчання зображення тварин у їхньому об’ємному зображенні засобами англійської мови.

– Навчання зображення предметів меблів у їхньому об’ємному зображенні в англомовному супроводі.

Розглянемо детальніше навчання образотворчої діяльності (малювання), наприклад, квітки англійською мовою. Наведемо приклад навчання зображення ромашки англійською мовою.

– *Children, today we are drawing a chamomile. Take your albums, pencils, stencils, rulers and compasses and put them on the desks. Look at the blackboard. I am showing how to paint a chamomile. Open the albums and repeat actions after me.*

1 step. *We start drawing two ovals on a piece of paper. The first small oval is in the center. The second big oval is around the first oval. We can use a compass to draw the ovals.*

***Деталізуючі запитання*:**

1) What are we drawing today?
2) How many ovals are we drawing?
3) Where is the first oval on the paper? Where is the second oval on the paper?
4) Which oval is smaller?
5) Which oval is bigger?
6) What are you drawing on?
7) Are you using a compass or a ruler to draw the ovals?
8) What are you painting with?

2 step. *We continue learning how to draw a chamomile. Take your pencils and draw short straight lines in the small oval. Look at the blackboard how I am drawing. And you are drawing the heart of a chamomile in your albums.*

Деталізуючі запитання:

1) What flower are we drawing?
2) What are we drawing in the middle of an oval?
5) What are you using?
6) What are you painting with: pencils or felt-tip pens?

3) What part of a chamomile is it?
4) How are you drawing the heart of a chamomile?
7) What lines are you drawing?
8) Where are you painting: on the blackboard or in the albums?

3 step. *We continue drawing a chamomile. We are drawing petals now. Draw lines from the contour of the first oval to the contour of the second oval. The lines have a long shape, small width, rounded ends. Draw straight lines with rounded ends. Children, show your pictures. Raise the albums and turn them towards me. Now I see your pictures. Well done. You are painting nice petals.*

Деталізуючі запитання:

1) What are we drawing?
2) Between what figures are you drawing petals?
3) What shape, width and ends do the petals have?
4) What lines are you drawing?
5) Are we using a ruler?
6) What are we using: a compass or a stencil?
7) Do the petals have the shape of an oval or a square?
8) How are you drawing petals?

4 step. *From the bottom row of petals, draw a double, slightly curved line down to get the stem. On it, closer to the bottom of the stem, draw two small long lines from the opposite sides. These are the leaves.*

Деталізуючі запитання:

1) What are you drawing down from the petals?
2) How many lines are you drawing?
3) Are you drawing straight or wavy lines?
4) What are you drawing from the opposite sides of the stem?
5) What lines are you drawing on the stem?
6) How are you drawing the leaves?
7) What side are you drawing the leaves from?
8) Are you drawing thick or thin leaves of the chamomile?

5 step. *Children, now we are coloring the chamomile. Take the colored pencils. If you don't have pencils, take felt-tip pens. Paint the heart of a flower*

in yellow color. Paint the stem and leaves in green color. Leave the petals white.

Деталізуючі запитання:

1) What are you coloring?
2) What are you coloring with?
3) What color are you painting the heart of a chamomile?
4) What color are you painting the leaves?
5) What remains white in the picture?
6)What are we painting in green color?
7) What color are you paining the stem of the chamomile?
8) What parts of a flower are you coloring?

So, children, what have we got? – A chamomile. It has leaves, petals and a stem. Show me your drawings. Raise the drawings. Well done. You learned how to draw a flower – a chamomile. Do you like this chamomile? – Yes, we like.

Зображення інших, вищеперелічених предметів в англійському супроводі, виконується за аналогічною методикою.

Сформовані навички техніки читання та письма та відібраний на їх основі лексичний та граматичний матеріал, що використовується у всіх видах побутового та предметного спілкування, дають підстави перейти до навчання образотворчої діяльності (малювання) на предметно-композиційному етапі. У мовному відношенні він розширюватиметься будь-якими необхідними для мовленнєвої діяльності лексичними та граматичними явищами, які читатимуться або за вивченими правилами, або за допомогою знаків фонетичної транскрипції. У предметному відношенні це буде іншомовний мовленнєвий матеріал, що дозволяє навчання зображенню навколишніх предметів, меблів, предметів живої природи з незвичайними творчими елементами.

4.3.4. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на предметно-композиційному етапі

На цьому етапі увага учителя та учнів більшою мірою концентрується на предметно-образотворчих діях і меншою мірою – на лінгвістичному аспекті мови. На цьому етапі присутні три блоки процесу навчання, а саме: фрази класно-урочного вжитку в спарено-поурочному пред'явленні; матеріал розширення словникового запасу учнів і необхідних граматичних конструкцій щодо його застосування у предметно-мовленнєвій діяльності; зміст предмета образотворчої діяльності (малювання) у його англомовному супроводі. Розглянемо їх.

Блок І. Фрази класно-урочного вжитку в їх спарено-поурочному пред'явленні

На цьому етапі не можна назвати ці фрази, оскільки вони у *виховному аспекті* виникають спонтанно залежно від поведінки учнів на занятті: презентації своїх малюнків, підтримки дисципліни на заняттях, вирішення спонтанно виникаючих конфліктів між учнями. У *предметному аспекті* фрази класно-урочного вжитку залежать від коментування учителем досягнутих результатів навчання образотворчої діяльності (малювання) запрограмованого матеріалу.

Наведемо приклад фраз виховного характеру в непередбачуваних обставинах.

Teacher: Volodymyr, why aren't you listening to my explanations? Why aren't you answering? And why are you looking in your bag all the time? What's in your bag? – **Volodymyr:** У мене в сумці кошеня.

Teacher: Why did you bring a kitten to school? – **Volodymyr:** Ну, ви ж самі сказали, що ми малюватимемо кошеня сьогодні, ось я і приніс. Давайте малювати це кошеня.

Teacher: Yes, you are right. We are drawing a kitten today. Your kitten is very cute. Let's try to draw it. But you must concentrate all your attention on

my explanation, and not on the kitten. However, children, drawing a cat «from nature» is very difficult, because the kitten will not pose for you for a long time, especially this very active kitten. We can draw only the ears and the kitten will run away. So we'd better draw a cat from a photograph. But I want to tell you, Volodymyr, that you had to warn me about this kitten before bringing it to the class. – **Volodymyr**: А це сюрприз для всіх!

Як видно з наведеного прикладу, ситуація є спонтанною. Вона виникла залежно від поведінки учня на занятті. Учитель не очікував такої реакції від учня та не планував коментувати його дії чи пояснювати щось позапланове. Зазначимо також, що мовлення вчителя непередбачено розширене, проте учні розуміють його як на ґрунті вже відомої лексики та граматики, так і завдяки екстралінгвістичним засобам семантизації. При цьому учні реагують на обставини, що виникли, засобами рідної мови, оскільки ще не оволоділи такими складними мовленнєвими зворотами. Як згадувалося раніше, фрази класно-урочного вжитку представляються лише з метою розуміння та проведення занять англійською мовою.

Як приклад фраз предметного характеру, викликаних непередбаченими предметними діями учнів, можна навести такий

Учитель: Children, show me your drawings. Show how you painted the dawn over the sea in summer. Petya, what is it? – ***Петро:*** Це світанок.

Учитель: And why is the moon in the sky in your picture? How did the idea of drawing the moon come to you? This is the dawn, not the night. Children, what is the dawn? When is the dawn? – ***Діти:*** Світанок – це вранці. Сонце піднімається через обрій.

Учитель: Petya, why do you have the moon in the picture if it is morning?

Петро: Тому що влітку світанок починається вже о 4 годині ранку, коли ми ще не бачимо сонця, але бачимо місяць, що минає.

Учитель: Well, what a dreamer you are! – ***Петро:*** Я це бачу таким чином.

Як і в попередньому прикладі, очевидна спонтанність предметної ситуації, що виникла, а звідси її непередбачене коментування учителем і незапланованe пояснення своїх образотворчих дій учнем.

Блок ІІ. Матеріал для розширення словникового запасу учнів та необхідні граматичні конструкції для його застосування у предметно-мовленнєвій діяльності

Методика вирішення зазначеної задачі, як і раніше, здійснюється у спарених уроках, на яких перша частина заняття призначена для засвоєння нового мовленнєвого матеріалу, а друга частина – для його використання у процесі навчання зображення запрограмованого малюнка та коментування предметних дій.

Виходячи зі змісту образотворчої діяльності (малювання) на цьому етапі матеріал розподіляється таким чином: уроки 53-54 (зображення *листя* (дуб, клен, каштан) в об'ємному представленні з творчими елементами); 55-56 (зображення *дерева* (дуб, клен, каштан) в об'ємному представленні з творчими елементами); 57-58 (зображення *квітів* (троянда, ромашка) в об'ємному представленні з творчими елементами); 59-60 (зображення *домашніх тварин* (кіт, миша), птахів (снігур, голуб) в об'ємному представленні з творчими елементами; 61-62 (зображення *предметів меблів* (стіл, стілець) в об'ємному представленні з творчими елементами).

Наведемо приклади навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою в трьох заняттях в таблиці 4.4.

Таблиця 4.4.

Тематика, що досліджується, відповідна їй лексика, граматика та зразки предметно-мовленнєвої діяльності				
№	**Тема-тика**	**Активна лексика**	**Активна граматика**	**Мовлення учителя з навчання образотворчої діяльності (малювання)**
57	зображення ромашки в об’ ємному представленні з творчими елементами	Straight [streɪt], a heart, a petal, a contour [ˈkɑːntʊr], width, rounded ends, to try, the same size, a bottom row, double, a little curved line, opposite sides, close	1. We want to draw the ovals. 2. Draw straight lines. 3.Closer to the stem.	Today we are drawing a **chamomile**. Open your albums and take grey pencils. First, we are drawing two ovals. The small oval is in the center. The big oval is around the small oval. If we want to draw the ovals, we can use a compass. In the small oval we are drawing short straight lines. This is the heart of a chamomile. Now we are drawing petals. Draw lines from the contour of the first oval to the contour of the second oval. The lines have a long shape, small width, rounded ends. Draw straight lines with rounded ends. Try to draw them the same size. From the bottom row of petals, draw a double, slightly curved line down to get the stem. On it, closer to the bottom of the stem, draw two small long lines from the opposite sides. These are the leaves. Now we are coloring the chamomile. Take the colored pencils. If you don't have pencils, take felt-tip pens. Paint the heart of a flower in yellow colour. Paint the stem and leaves in green color. Leave the petals white. The chamomile is ready.

Продовження таблиці 4.4				
59	зображення *домашніх тварин* (кіт) в об’ ємному представленні з творчими елементами	Intersecting circles, over, to narrow down, to remove, unnecessary [ʌnˈnesəsərɪ] angry, triangle, ears [ɪəz], eyes [ˈaɪz] a dot, inside, to add, a pupil, fluffiness, a chest, a bow, a ribbon, a bowl of milk, next to	1.We want to draw. 2. The head of a girl-cat is longer than the boy’s head. 3. Draw two lines.	We are drawing **a cat** today. We are drawing two intersecting circles for the body in the center of the paper and a circle for the cat’s head over these two circles. Narrow the contour of the head down. The head of a girl-cat is longer than the boy’s head. The head of a boy-cat is round. At the bottom, we are drawing four small circles for the cat's paws. Draw the vertical lines of the cat's paws. Start them from the neck, then we remove the unnecessary parts of the lines with a rubber. On each paw we are drawing three fingers, and if your cat is angry, we are drawing claws. Draw two lines for the tail and two triangles on the head for the ears. Now we are drawing the eyes. Draw two small ovals for eyes in the cat’s face. Draw a small dot inside each eye. These are pupils. In the lower part of the cat's face, draw a nose in the form of a triangle, and from it, draw two curly lines. This is the cat's mouth. Draw two short straight lines to the right of the mouth and two lines to the left. These are whiskers. Now we are drawing the details. We add fluffiness to the cat. We are drawing short small lines on the cat’s body and on the paws. This is fur. If you want, you can add a bow or a ribbon around the neck or a bowl of milk next to the cat. Take your colored pencils and color the cat in red, yellow, white, grey, brown or black colors. You can paint stripes on the cat’s body too. The cat is ready.

Продовження таблиці 4.4				
60	зображення птахів (снігур) в об’ємному представленні з творчими елементами	A bullfinch [ˈbʊlfɪntʃ], to divide, halves, an outline, to look like, a stroke, clear, a fan, preliminary contours, to consist of, feathers, to overlap, another, to connect, always, a beak, to delete, to remain, plumage , surfaces.	1.The circle will help us to draw the bird. 2.An eye is closer to the beak	We are drawing a bullfinch [ˈbʊlfɪntʃ] today. We divide the paper into four squares and two «halves». Then we draw three circles that will help us to draw the outline of the bird. We are drawing a beak in the form of a triangle on the left of the upper circle, and this figure starts to look like a bird's head. From the bottom circle to the right, we are drawing a straight line and make two strokes down for the paws. Then we add the contours of the body over and below the middle circle, and it is clear that this is a drawing of a small bird. Then we circle the preliminary contours of the bullfinch's body. Then we must circle the paws with a pencil and draw a tail. The tail is like a fan, it consists of long feathers that overlap one another. Now we are drawing two lines from the body down and connecting them at the bottom. On the bird's head we are drawing an eye in the form of a circle. The eye is always closer to the beak. Delete all unnecessary outlines. It remains only to add small details of plumage. Draw short, straight lines across the surface of the bird's body. The bird is ready.

Наведений у таблиці мовний та мовленнєвий матеріал засвоюється у процесі викладення вправ, які можна поділити на дві частини.

Перша частина зумовлює виконання вправ, спрямованих на: здобуття лексичних знань, формування лексичних навичок та розвиток лексичних умінь; здобуття граматичних знань, формування граматичних навичок та розвиток граматичних умінь.

Друга частина, яку описаноу блоці ІІІ процесу навчання, зумовлює виконання вправ, спрямованих на: розвиток умінь сприймати на слух мовлення вчителя під час навчання зображення запрограмованого матеріалу; коментування власних дій малювання; презентацію створених малюнків однокласникам.

Розглянемо вправи першої частини.

Перша частина системи вправ з навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови: мовленнєві, передмовленнєві та навчально-мовленнєві.

Вправи щодо здобуття лексичних знань

Вправа 1.

Тип: презентаційно-семантизаційна лексичного характеру.

Мета: навчити учнів відтворювати лексику, що вивчається, і писати її.

Інструкція: прочитайте представлені лексичні одиниці самостійно, потім хором за вчителем, знову самостійно та запишіть їх у словнику з перекладом та транскрипцією.

1. a dot	1. крапка
2. a triangle [ˈtraɪæŋg(ə)l]	2.трикутник
3. ears [ɪəz]	3. вуха

4. eyes [ˈaɪz]	4. очі
5. a chest	5. грудна клітина
6. a pupil	6. зіниця

Вправа 2.

Тип: активізація лексики, що вивчається в лінгвістичному аспекті.

Мета: сприяти запам'ятовуванню лексичного матеріалу, що вивчається.

Інструкція: прочитайте подані лексичні одиниці в ланцюжках різного типу: послідовно один за одним; послідовно із захопленням на одне попереднє слово; послідовно із захопленням на два попередні слова.

Види ланцюжків: 1) a dot, an oval, a line, a triangle, a chest, a pupil;

2) a dot + an oval, an oval + a line, a line + a triangle;

3) a dot + an oval + a line, an oval + a line + triangle, a line + triangle + a chest.

Вправа 3.

Тип: контрольно-рецептивна та репродуктивна.

Мета: перевірити запам'ятовування учнями лексем, що вивчаються.

Інструкція: закрийте праву частину сторінки та відтворіть представлені лексеми рідною мовою; закрийте ліву частину сторінки та відтворіть представлені лексеми англійською мовою.

Вправи на формування лексичних навичок

Вправа 1.

Тип: рецептивно-репродуктивна у читанні та аудіюванні.

Мета: навчити учнів читати словосполучення та речення з лексичними одиницями, що вивчаються, і відтворювати їх: рідною мовою при слуховому сприйнятті іноземною та іноземною мовою при слуховому сприйнятті рідною.

Інструкція: а) прочитайте словосполучення та речення англійською та відтворіть їх рідною мовою; б) закрийте підручники, слухайте вимовлення цих словосполучень та речень іноземною мовою та відтворіть їх рідною; в) слухайте відтворення цих словосполучень та речень рідною мовою та відтворіть їх іноземною.

А) Словосполучення: 1) To paint a straight line, 2) to draw a dot inside an oval, 3) to colour a big triangle.

Речення: 1) Children paint straight lines at drawing lessons. 2) You can draw a dot inside an oval. 3) The boy is colouring a big triangle now.

Б) Всі підручники закриті, один учень читає наведені вище словосполучення і речення англійською мовою, інші учні перекладають на слух їх рідною мовою.

В) Всі підручники закриті, один учень відтворює словосполучення та речення рідною мовою, дивлячись на написані в підручнику лексичні одиниці іноземною мовою, інші учні сприймають їх і вимовляють англійською мовою.

Вправа 2.

Тип: репродуктивна з урахуванням підстановочних таблиць.

Мета: навчити учнів відтворювати англійською мовою якомога більше словосполучень і речень з лексикою, що вивчається, з опорою на підстановочні таблиці: для утворення словосполучень; для створення речень.

Інструкція: перегляньте першу таблицю, промовте та запишіть, якнайбільше словосполучень; перегляньте другу таблицю і вимовте та запишіть, якнайбільше речень.

1	use		compass
a	have	a	ruler
	take		rubber

2

I	draw		picture
We	paint	a (an)	animal
They	color		flower

Вправа 3.

Тип: репродуктивна з елементами самостійних навчальних процесів.

Мета: навчити учнів вимовляти речення з лексикою, що вивчається, шляхом їх завершення по даному початку речення.

Інструкція: закінчіть речення, прочитайте та запишіть їх.

1. We are drawing a …	3. He is painting a …
2. The children are colouring a	4. She is using a …

Вправи на розвиток лексичних умінь

Вправа 1.

Тип: репродуктивно-передмовленнєва з опорою на текст.

Мета: навчити учнів відтворювати в усній та писемній формах зміст прочитаного тексту з лексикою, що вивчається.

Інструкція: прочитайте текст і дайте відповідь на запитання: а) читаючи їх вголос і відповідаючи на них вголос; б) читаючи їх подумки, але відповідаючи вголос; в) закрийте підручники та відтворюйте зміст прочитаного тексту: – письмово, – усно.

We are drawing the cat’s eyes. Draw two small ovals for eyes in the cat’s face. Draw a small dot inside each eye. These are pupils. In the lower part of the cat's face, draw a nose in the form of a triangle. Then draw two curly lines. This is the cat's mouth. Draw two short straight lines to the right side of the mouth and two lines to the left. These are whiskers.

Questions: 1. What are you drawing now? 2. What figures are you drawing? 3. What are you drawing ovals for? 4. What is inside each eye? 5. What form is the cat’s nose? 6. How do you draw a mouth? 7. How do you draw whiskers? 8. How many lines are to the right side of the mouth and how many lines to the left side?

Вправа 2.

Тип: репродуктивно-передмовленнєва з опорою на деталізуючі питання.

Мета: навчити учнів викладати свої думки в межах теми, що вивчається, з використанням деталізуючих запитань в якості плану.

Інструкція: а) читайте по черзі кожне запитання вголос та відповідайте на нього вголос; б) читайте по черзі кожне запитання мовчки та відповідайте на нього вголос. Викладіть зміст цієї теми письмово та усно, використовуючи запитання як план.

Questions: 1. What do you like to draw? 2. Do you like to draw cats or dogs? 3. What color do you like to paint animals? 4. Do you like to paint big or small animals? 5. What parts of the body does a cat (dog) have? 6. How many paws does a cat have? 7. What can you see on the paws if the cat is angry? 8. Where can you draw a cat (in a house, a street, a tree, on a bed…)?

Вправа 3.

Тип: репродуктивно-передмовленнєва з опорою на деталізуючі слова та словосполучення.

Мета: навчити учнів викладати свої думки з теми, що вивчається, використовуючи деталізуючі слова і словосполучення як план.

Інструкція: а) запрограмуйте кількість речень з кожним із пред'явлених слів; б) відтворіть письмово, а потім усно розповідь, що вийшла; в) уявіть створене оповідання класу. Наприклад,

1. Cat (3). This is a cat. I like cats. I want to draw cats.
2. Paws (3). The cat has four paws. The paws are fluffy. The paws have claws.
3. Tail (2). The cat has a long tail. The tail is black and white.
4. To draw a cat (4). I learn to draw a cat. I draw two intersecting circles for the body. I draw a small circle for the cat’s head over these two circles. I draw four small circles for the cat's paws under two intersecting circles.
5. To paint a cat (3). I paint a cat in brown and grey colours. I paint in brown and grey colors because I like these colours. I paint in brown and grey colours because my mother likes these colours too.

Вправи щодо здобуття граматичних знань

Вправа 1.

Тип: мотиваційно-презентаційна.

Мета: досягти розуміння важливості вивчення нового граматичного матеріалу та продемонструвати його.

Інструкція: прослухайте значення нового граматичного матеріалу для розширення іншомовно-мовленнєвих умінь. Наприклад,

Учитель: Учні, ми сьогодні навчимося говорити англійською мовою, що ви хочете зробити. Наприклад, ви хочете сказати «я хочу малювати», ви повинні сказати: «I want to draw». Якщо ви хочете щось розфарбувати, ви скажіть: «I want to paint. I want to colour». Тепер давайте пригадаємо, якщо він чи вона хочуть щось зробити, то треба говорити: «she wants to draw or he wants to draw». Якщо ви не хочете це робити, ви говоритимете: «I don't want to draw», якщо ваш товариш не хоче щось робити, то ви говоритимете: «he doesn't want to draw, she doesn't want to draw».

Але це ви говоритимете, що ви хочете робити. А я говоритиму, що ви повинні робити. Ось ви хочете малювати котика, а я вам говоритиму, що ми маємо сьогодні малювати троянду. Я вам скажу так: don't draw a cat, draw a rose або я можу сказати: don't draw a rose, draw a cat.

Якщо ви хочете сказати, що щось є вище, нижче, ближче, довше, треба говорити ось так: «higher, lower, closer, longer».

Вправа 2.

Тип: презентаційно-семантизаційна граматичного характеру.

Мета: навчити учнів відтворювати граматичний матеріал, що вивчається, і записувати його.

Інструкція: прочитайте представлені граматичні конструкції самостійно, потім хором за учителем, знову самостійно та запишіть їх у зошиті.

I want to draw it. I don’t want to draw. He wants to draw. He doesn’t want to draw. Draw a cat. Don’t draw a cat. This cat is big. That cat is smaller.

Вправа 3.

Тип: активізація граматики, що вивчається в лінгвістичному аспекті.

Мета: сприяти запам'ятовуванню граматичного матеріалу, що вивчається.

Інструкція: прочитайте представлені граматичні конструкції у ланцюжках різного типу: послідовно один за одним; послідовно із захопленням на одне попереднєречення; послідовно із захопленням на два попередні речення.

1) I want to paint. I don’t want to paint. He wants to draw. He doesn’t want to draw. Paint a small kitten. Don’t paint a big cat.

2) I want to paint. I don’t want to paint. – I don’t want to paint. He wants to draw. – He wants to draw. He doesn’t want to draw. – He doesn’t want to draw. Paint a small kitten. – Paint a small kitten. Don’t paint a big cat.

3) I want to paint. I don’t want to paint. – I want to paint. I don’t want to paint. He wants to draw. – I don’t want to paint. He wants to draw. He doesn’t want to draw.

Вправи на формування граматичних навичок

Вправа 1.

Тип: рецептивно-репродуктивна у читанні та аудіюванні.

Мета: навчити учнів читати речення з лексичними одиницями, що вивчаються, і відтворювати їх: рідною мовою при слуховому сприйнятті іноземною та іноземною мовою при слуховому сприйнятті рідною.

Інструкція: а) прочитайте речення англійською мовою та відтворіть їх рідною мовою; б) закрийте підручники, слухайте вимову цих речень іноземною мовою та відтворіть їх рідною; в) слухайте відтворення цих речень рідною мовою та відтворіть їх іноземною.

1. I want to draw two curly lines. 2. I don’t want to draw three straight lines. 3. He wants to color the cat’s paws. 4. He doesn’t want to color the cat’s body. 5. Draw two small ovals for eyes. 6. Don’t color the fur. 7. This cat’s body is longer. 8. This kitten is closer to me.

Вправа 2.

Тип: репродуктивна з урахуванням підстановочних таблиць.

Мета: навчити учнів відтворювати англійською мовою якомога більше речень з лексикою, що вивчається, з опорою на підстановочні таблиці.

Інструкція: перегляньте першу, другу та третю таблиці, промовте та запишіть, якнайбільше речень.

1.

He	wants	to	draw	a	kitten.
She	likes		paint		bird.
Ann	starts		color		mouse.

2

Draw		body	carefully
Paint	a	neck	attentively
Color		head	correctly

3

Paint		birds	better
Draw	the	leaves	higher
Outline		cats	lower

Вправа 3.

Тип: репродуктивна з елементами самостійних навчальних процесів.

Мета: навчити учнів вимовляти речення з лексикою, що вивчається, шляхом їх завершення по наданому початку.

Інструкція: закінчіть речення, прочитайте та запишіть їх.

А) 1) I want to …2) We want to ….3) The children want to …4) They don't want to …5) He doesn't want to …

Б) 1) Draw the contours of …2) Add blue colour to … 3) Take the…

4) Don't paint … 5) Don't give the … 6) Don't bring the ….

В) 1) This cat's tail is longer than… 2) This bird is higher than….

3) These tigers are bigger than…4) This bird is closer to me than …

Вправи на розвиток граматичних умінь

Вправа 1.

Тип: репродуктивно-передмовленнєва з опорою на текст.

Мета: навчити учнів відтворювати в усній та письмовій формах зміст прочитаного тексту з граматичними конструкціями.

Інструкція: прочитайте текст і дайте відповідь на запитання: а) читаючи їх вголос і відповідаючи на них вголос; б) читаючи їх подумки, але відповідаючи вголос; в) закрийте підручники та відтворюйте зміст прочитаного тексту: – письмово, – усно.

I want to draw a cat. I don't want to draw a mouse. I want to draw a big, brown, fluffy cat. The cat has a round head, a big body and a long tail. There are ears on the head. There are eyes, a nose and a mouth. There are long whiskers near the nose. Draw this cat too. My brother likes to draw cats. He draws big

cats and small cats. He doesn't draw dogs. He thinks cats are cleverer than dogs, smarter than dogs and cleaner than dogs.

Questions: 1) What do I want to draw? 2) What don't I want to draw? 3) What kind of cat do I want to draw? 4) What part of the body does a cat have? 5) Who likes to draw cats too? 6) Who doesn't like to draw dogs? 7) What does my brother think? 8) Are the cats cleverer than the dogs?

Вправа 2.

Тип: репродуктивно-передмовленнєва з опорою на деталізуючі питання.

Мета: навчити учнів викладати свої думки в межах теми, що вивчається, з використанням деталізуючих питань в якості плану.

Інструкція: а) читайте по черзі кожне запитання вголос та відповідайте на нього вголос; б) читайте по черзі кожне питання про себе та відповідайте на нього вголос. Викладіть зміст цієї теми письмово та усно, використовуючи питання як план.

Questions: 1) What do you like to draw? 2) What kinds of cats (dogs, mice…) do you like to draw? 3) What colors do you like to paint the animals? 4) What parts of the body do the animals have? 5) What does your friend like to draw? 6) Why does he draw this animal?

Вправа 3.

Тип: репродуктивно-передмоленнєва з опорою на окремі нерозповсюджені речення.

Мета: навчити учнів викладати свої думки з теми, що вивчається, використовуючи поширені речення трьох граматичних конструкцій.

Інструкція: а) запрограмуйте створення максимально можливої кількості поширених речень, промовте та запишіть їх; б) створіть із цих речень розповідь і подайте її класу.

А) 1. I want to draw (3). I want to draw a cat. I want to draw a fluffy cat. I want to draw a big fluffy cat on the bed.

2. He wants to draw. (3) He wants to draw a kitten. He wants to draw a black little kitten. He wants to draw a black little kitten in the garden.
3. Draw a cat (3). Draw a big black cat. Draw a big black cat in the garden.

Б) I want to draw a big fluffy cat on the bed. But our teacher wants us to paint a little black kitten in the garden. We are painting little black kittens in the garden. My picture is good. But Natasha's picture is better. I get ten for my picture. And Natasha gets twelve for her picture.

Представлена система вправ з навчання лексиці і з навчання граматики спонукає учнів багаторазово повторювати мовний матеріал, що вивчається, в мовних і передмовленнєвих діях, що поступово ускладнюються, а також у навчально-мовленнєвій діяльності. Це дозволяє організовувати подальший етап навчання розвитку умінь образотворчої діяльності (малювання) у тому англомовному супроводі з переміщенням уваги з форми висловлювання на зміст.

Блок ІІІ. Зміст образотворчої діяльності (малювання) у англомовному супроводі

Специфічна особливість методики у межах цього блоку полягає у взаємозалежному навчанні всіх видів мовленнєвої діяльності у межах навчання образотворчої діяльності (малювання) кожного запрограмованого предмета чи групи предметів. Це зумовлено тим, що учні повинні сприймати мовлення учителя на слух, адекватно реагувати на нього, відразу коментувати свої навчальні дії та обмінюватися результатами. Тому пропонуємо всю навчально-методичну роботу представляти поетапно залежно від кількості образотворчих етапів для досягнення мети. У кожному окремому випадку кількість таких етапів буде різною залежно від складності малюнка, наприклад, для того, щоб навчитися малювати домашню тварину (кішку) в її об'ємному поданні достатньо, на думку фахівців (Л. Майо) у галузі навчання образотворчої

діяльності (малювання), п'яти етапів, а щоб навчитися малювати сюжетну картину необхідно 8-9 етапів.

Друга частина системи вправ з навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови: образотворчо-діяльнісних та англо-комунікативних

Уявімо таку навчально-образотворчу діяльність англійською мовою на прикладі навчання зображенню кішки в її об'ємному зображенні з додатковими творчими елементами Ця робота здійснюється в 5 етапів з такими методичними діями: сприйняття мовлення учителя на слух; розуміння сприйнятого на ґрунті виконання адекватних образотворчих дій; відповіді на питання учителя у зв'язку зі створюваним малюнком; в процесі образотворчої діяльності (малювання); обмін малюнками на кожному етапі та обговорення побаченого. Розглянемо їх.

Сприйняття мовлення учителя на слух. *«Children, today we are drawing a cat. Take your albums, pencils, rulers and compasses and put them on the desks. Look at the blackboard. I am showing how to paint a cat. Open the albums and repeat the actions after me».*

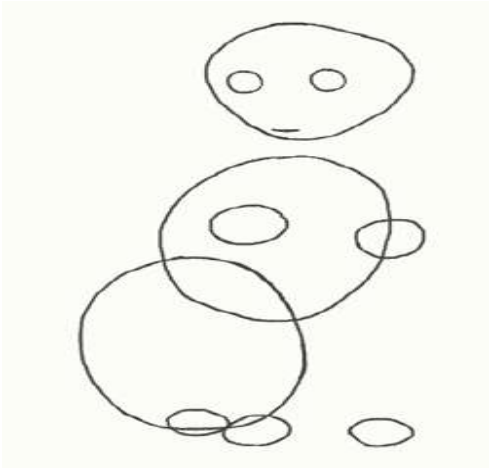
STEP 1. *We start to draw two intersecting circles for the body in the center of the paper and a circle for the cat's head over these two circles. Narrow the contour of the head down. The head of a girl-cat is longer than the boy's head. The head of a boy-cat is round. We are drawing a girl-cat. So, the head is a little longer. At the bottom, we are drawing two small circles. In the upper part of the body, we are drawing two more circles. These four circles are for the cat's paws. At the bottom, we are drawing one more smaller circle for the part of the tail.*

Розуміння сприйнятого з урахуванням адекватних образотворчих дій. Учитель демонструє перший крок зображення кішки, учні виконують ті самі дії в альбомах.

Відповіді на уточнювальні запитання вчителя, що стосуються зображення першої групи дій

1) What are we drawing today?
2) How many circles are we drawing?
3) Where are we drawing two intersecting circles?
4) Where are we drawing a circle for the cat's head?
5) What is the form of a girl-cat's head?
6) What is the form of a boy-cat's head?
7) Are you drawing ovals or circles? What are you using to draw them?
8) What are you drawing at the bottom of the paper?

Коментування виконання першої групи дій. *«Children, look at the blackboard. In your pictures you must have two intersecting circles for the cat's body, a circle for the cat's head, four small circles for the cat's paws and one small circle for the part of the tail. You must have such a picture».*



Обмін малюнками та обговорення побаченого.

«*Now, children, show your sketches to me and then show to each other. Do you like your pictures? Let's see whose sketch is better. Is Volodymyr's sketch better? Is Masha's sketch better? What do you think? I think all of you draw very well. Let's continue our work. Draw the second part».*

STEP 2. ***Сприйняття мовлення учителя на слух.*** «Children, we continue learning how to draw a cat. Take your pencils and draw the vertical lines of the cat's paws. Start them from the neck, then we remove unnecessary

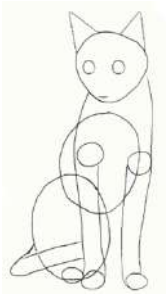
parts of the lines with a rubber. On each paw we are drawing three fingers, and if your cat is angry, we are drawing claws. Draw two lines for the tail and two triangles on the head for the ears. Look at the blackboard how I am drawing. And repeat my actions in your albums».

Розуміння сприйнятого з урахуванням адекватних образотворчих дій. Учитель демонструє другий крок зображення кішки, учні виконують ті самі дії у себе в альбомах.

Відповіді на уточнювальні запитання вчителя, що стосуються зображення другої групи дій

1) What are you drawing?
2) Why are you drawing the vertical lines?
3) What are you removing with a rubber?
4) How are you drawing the cat's paws? What lines are you drawing?
5) What are you using?
6) Are you painting with: pencils or felt-tip pens?
7) How many fingers are you drawing on each paw?
8) What are you drawing on the paws if the cat is angry?

Коментування виконання другої групи дій. *«Children, look at the blackboard. In your pictures you must have four long lines for the cat's paws, small lines for the cat's fingers, short lines for the claws, two triangles on the head for the ears. You must have such a picture».*



Обмін малюнками та обговорення побаченого

*«*Now, children, show your sketches to me and then show them to each other. Do you like your paintings? Whose sketch is better? Look attentively and tell me. I think all of you draw very well. These are good pictures».

STEP 3. ***Сприйняття мовлення учителя на слух.*** «*Children, we continue drawing the other parts of the cat. We are drawing the eyes. Draw two small ovals for eyes in the cat's face. Draw a small dot inside each eye. These are pupils. In the lower part of the cat's face, draw a nose in the form of a*

triangle, and from it, draw two curly lines. This is the cat's mouth. Take a ruler and draw two short straight lines to the right of the mouth and two lines to the left. These are whiskers».

Розуміння сприйнятого з урахуванням адекватних образотворчих дій. Учитель демонструє третій крок зображення кішки, учні виконують ті самі дії в альбомах.

Відповіді на уточнювальні запитання вчителя, що стосуються зображення третьої групи дій

1) What parts are you drawing now?
2) What figures are you drawing to get the eyes?
3) What figure are you drawing inside each eye? What is it?
4) In what part of the face are you drawing the cat's nose?
5) What shape does the cat's nose have?
6) What lines are you drawing for the cat's mouth?
7) How many lines are you drawing to the right of the mouth?
8) Are you using a ruler or a compass to draw the straight lines?

Коментування виконання третьої групи дій. *«Children, look at the blackboard. In your pictures you must have the cat's round eyes, ears, whiskers, a mouth and a nose.*
You must have such a sketch now after the third step».

Обмін малюнками та обговорення побаченого

«Now, children, raise the albums and show your sketches to me and then to each other. Do you like your paintings? Well done. Whose sketch is better? Look and tell me. This cat is very good and that cat is better».

STEP 4. ***Сприйняття мовлення учителя на слух.*** «*Children, we are drawing the details. We add fluffiness to the cat. We are drawing short small lines on the cat's body, on the head, on the ears and on the paws. This is fur.*

You can use a ruler to draw the fur. If you want, you can add a bow or a ribbon around the cat's neck or a bowl of milk next to the cat».

Розуміння сприйнятого з урахуванням адекватних образотворчих дій. Учитель демонструє четвертий крок зображення кішки, учні виконують ті самі дії в альбомах.

Відповіді на уточнювальні запитання вчителя, що стосуються зображення четвертої групи дій

1) What are you drawing now?
2) What do you add to the cat?
3) Are you drawing straight or wavy lines?
4) What lines are you drawing?
5) Where are you drawing the lines?
6) What are you drawing with the lines?
7) What thing are you using to draw the cat's fur?
8) What can you add on the cat's neck?

Коментування виконання четвертої групи дій. *«Children, look at the blackboard. In this picture your cat is practically ready. You can see the fur on the cat's body, on the head, on the ears and on the paws. The cat is fluffy. Your cat can have a bow or a ribbon around the neck. Look one more time. You must have such a sketch after the fourth step».*

Обмін малюнками та обговорення побаченого. *«Now, children, the picture is ready. Raise the albums and show your sketches to ma and then to each other. What do you see in the picture? You see a cute cat. The cat has eyes, ears, whiskers, a mouth, a nose, a body, paws and claws. Well done. Do you like your paintings? Whose sketch is better? Look and tell me».*

STEP 5. ***Сприйняття мовлення учителя на слух.*** «*Children, now we are coloring the cat. Take your colored pencils and color the cat in red, yellow, white, grey, brown or black colors. You can paint short and long stripes on the cat's body, head, paws and tail. You can use a ruler to draw the stripes.*

The stripes can be vertical and horizontal. The cat is ready. If the cat has a bow or a ribbon, color it too. If you want, you can add a bowl of milk at the cat».

Розуміння сприйнятого з урахуванням адекватних образотворчих дій. Учитель демонструє п'ятий крок зображення кішки, учні виконують ті самі дії в альбомах.

Відповіді на деталізуючі запитання учителя у зв'язку із зображення п'ятої групи дій.

1) What are you coloring?
2) What are you coloring with?
3) What color are you painting the cat's body?
4) What color are you painting the cat's paws?
5) What stripes are you drawing?
6) Where are we painting the stripes?
7) What thing are you using to draw the stripes?
8) What parts of a cat are you coloring?

Коментування виконання п'ятої групи дій *«Children, look at the blackboard.* What have we got? – A cat. It has a body, a head, paws, claws, ears, eyes, whiskers a nose, a mouth. *There are stripes on the cat's body. Your cat can have a bow or a ribbon around the neck. The cat is looking at you attentively. So, you must have such a sketch after the fifth step».*

Обмін малюнками та обговорення побаченого. *«Now, children, the picture is ready. Raise the albums and show your pictures to me and then to each other. What do you see in the picture? You see a cute, nice cat. At out lessons you learned how to draw a cat. Do you like this cat? – Yes, we like it. Whose cat is better? Whose cat is smarter? – Daria's cat is better and smarter.*

Малювання інших зображень, перерахованих вище, і сюжетних малюнків в англійському супроводі, виконується за аналогічною методикою.

Сформовані малювальні уміння, а також англомовні лексичні та граматичні навички і навички техніки читання та письма дають підстави перейти до навчання образотворчої діяльності (малювання) на сюжетно-зображувальному етапі. У мовному відношенні він розширюватиметься новими лексико-граматичними явищами. У предметному відношенні це буде іншомовний мовленнєвий матеріал, що дозволяє навчання образотворчої діяльності (малювання) сюжетних малюнків на ґрунті реальних ситуацій та сюжетних композицій на ґрунті фантастичних взаємозв'язків різних предметів.

4.3.5. Методика навчання учнів молодших класів образотворчої діяльності (малювання) на сюжетно-зображувальному етапі

На останньому етапі увага учителя та учнів також концентрується саме на предметно-образотворчих діях, учитель спеціально не звертає уваги на лінгвістичний аспект мови.

У процес навчання також включаються три блоки, як і на всіх попередніх етапах: фрази класно-урочного побуту в їхньому спарено-поурочному пред'явленні; матеріал розширення словникового запасу учнів і необхідних граматичних конструкцій щодо його застосування у предметно-мовленнєвої діяльності; зміст предмета образотворчої діяльності (малювання) у його англомовному супроводі матимуть специфічний характер.

Щодо ***блоку I із фразами класно-урочного вжитку***, ці фрази виникають спонтанно залежно від поведінки учнів на занятті та коментування вчителем досягнутих результатів навчання образотворчої діяльності (малювання) запрограмованого матеріалу. Тому навести

загальний список цих фраз для цього етапу не є можливим. Мовлення вчителя лунає англійською мовою, тоді як учні відповідають українською. Вчитель коментує поведінку учнів на уроці, підтримує дисципліну за допомогою відповідних фраз, спонтанно вирішує конфлікти між учнями, хвалить роботи, що є найбільш успішними, та підбадьорює тих, хто не зміг намалювати задану композицію. На цьому етапі всі фрази вчителя викликані непередбаченими обставинами та спонтанністю предметної ситуації, що виникла.

Блок ІІ. Матеріал для розширення словникового запасу учнів та необхідні граматичні конструкції для його застосування у предметно-мовленнєвій діяльності

Робота здійснюється, як і раніше, у спарених уроках, на яких перша частина заняття призначена для засвоєння нового мовленнєвого матеріалу, а друга частина – для його використання у процесі навчання зображенню сюжетних малюнків та коментування предметних дій.

На цьому етапі діти мають навчитися малювати вже знайомі їм предмети, але в змістовій композиції, яка являє собою певний сюжет. Виходячи зі змісту образотворчої діяльності (малювання) на даному етапі матеріал розподіляється таким чином: уроки 63-64 (зображення сюжетних малюнків на ґрунті реальних ситуацій: відпочинок дітей біля моря); 65-66 (зображення сюжетних малюнків на ґрунті реальних ситуацій: догляд дітей за домашніми тваринами (котом, собакою); 67-68 (зображення сюжетних малюнків на ґрунті реальних ситуацій: прибирання дітьми своєї кімнати, з обов’язковим об'ємним зображенням предметів меблів (стіл, стілець) та кімнати в цілому; 69-70 (зображення сюжетних малюнків на ґрунті реальних ситуацій: відвідування дітьми зоопарку, з обов’язковим об'ємним зображенням тварин (лев, миша, їжачок) та птахів (снігур, голуб); 69-70 (зображення фантастичних композицій природи), 71-72

(зображення сюжетних малюнків: тварин у лісі з допуском їх фантастичної поведінки).

Приклади навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою змістових композицій подано в додатках.

Наведемо вправи другого блоку щодо відпрацювання нового мовного та мовленнєвого матеріалу, пов'язаного з цим етапом.

Вправи щодо здобуття лексичних знань

Вправа 1.

Тип: презентаційно-семантизаційна лексичного характеру

Мета: навчити учнів відтворювати лексику, що вивчається, і писати її.

Інструкція: прочитайте представлені лексичні одиниці самостійно, потім хором за учителем, знову самостійно та запишіть їх у словнику з перекладом та транскрипцією.

1. sky	1. небо
2. clouds	2.хмари
3. sea	3. море

4. sand	4. пісок
5. waves	5. хвилі
6. calm	6. спокійний

Вправа 2.

Тип: активізація лексики, що вивчається в лінгвістичному аспекті

Мета: сприяти запам'ятовуванню лексичного матеріалу, що вивчається.

Інструкція: прочитайте подані лексичні одиниці в ланцюжках різного типу: послідовно один за одним; послідовно із захопленням на одне попереднє слово; послідовно із захопленням на два попередні слова.

Види ланцюжків: 1) Sky, sea, sand, calm, clouds, waves;

2) sky + sea, sea + sand, sand + calm;

3) sky + sea + sand, sea + sand + calm; sand + calm + clouds.

Вправа 3.

Тип: контрольно-рецептивна та репродуктивна

Мета: перевірити запам'ятовування учнями лексем, що вивчаються.

Інструкція: закрийте праву частину сторінки та відтворіть представлені лексеми рідною мовою; закрийте ліву частину сторінки та відтворіть представлені лексеми англійською мовою.

Вправи на формування лексичних навичок

Вправа 1.

Тип: репродуктивна з елементами самостійних навчальних процесів

Мета: навчити учнів вимовляти речення з лексикою, що вивчається, шляхом створення їх початку за даним варіантом їх завершення.

Інструкція: надайте початок речень, прочитайте та запишіть їх.

1. ….in gold and red colours.	3. …. for the cat's paws.
2. ….straight and wavy lines.	4. …. in the center of the paper.

Вправа 2.

Тип: репродуктивно-трансформаційна.

Мета: навчити учнів складати речення на ґрунті даних в повільному порядку його елементів.

Інструкція: перегляньте елементи першого (2, 3, N) речення та скомпонуйте їх так, щоб вийшли зв’язані речення. Прочитайте їх та запишіть у зошити. Наприклад,

1**.** We, oval, two, are, on, drawing, paper, a, piece (we are drawing two ovals on a piece of paper). 2**.** The children, a, not, today, cat, drawing, are (The children are not drawing a cat today). 3. Is, the, removing, he, parts, with, the, lines, rubber, a? (Is he removing the parts of the lines with a rubber?).

Вправа 6.

Тип: контрольно-рецептивна та репродуктивна

Мета: перевірити сформованість лексичних навичок на рецептивному та репродуктивному рівнях.

Інструкція: а) прочитайте словосполучення та речення англійською мовою за регламентований час (30 секунд); б) закрийте праву частину

сторінки та відтворіть ці словосполучення та речення за той самий час; в) закрийте ліву частину сторінки та відтворіть ці словосполучення та речення за той самий час; г) напишіть ці словосполучення та речення під диктування учителя, що виконується рідною мовою.

1) To paint a straight line. Children paint straight lines at the drawing lessons.	1) Намалювати пряму лінію. Діти малюють прямі лінії на уроках образотворчої діяльності (малювання).
2) To draw a yellow dot inside an oval. You can draw three dots inside an oval.	2) Намалювати жовту точку всередині овалу. Ви можете намалювати три точки всередині овалу.
3) To colour big and small triangles. The boy is colouring a big triangle now.	3) Розфарбовувати великий і маленький трикутники. Хлопчик розфарбовує великий трикутник.
4) To draw two big ovals. We are drawing two ovals on a piece of paper.	4) Намалювати два великих овали. На аркуші паперу ми малюємо два овали.
5) To remove the unnecessary parts. What is he removing from the paper with a rubber?	5) Видаляти непотрібні частини. Що він видаляє з паперу за допомогою гумки?
6) To have longer whiskers. The first cat's whiskers are longer than the second cat's whiskers. Look!	6) Мати довші вуса. Вуса першого кота довші за вуса другого кота. Подивися.

Вправи на розвиток лексичних умінь

Вправа 1

Тип: продуктивно-мовленнєва з опорою на сюжетний малюнок

Мета: навчити учнів викладати думки в письмовій та усній формі на ґрунті змісту сюжетного малюнка.

Інструкція: а) розгляньте малюнок і продукуйте по одному реченню відповідно до того, що ви бачите; б) продукуйте два речення обмеженої тематики; в) зберіть отриману інформацію та викладіть її так, щоб вийшла розповідь; г) викладіть письмово зміст сюжету; д) прочитайте написане та обговоріть його. Наприклад,

1) кожен учень складає по одному реченню, з того що бачить на картинці (I see a cat. I see a black cat); 2) кожен учень складає два речення, обмежених підтематикою на певний сюжет (наприклад, The cat is drinking milk from the bowl); 3) одна людина збирає цю інформацію і розповідає все сама, щоб вийшла монологічна розповідь;

4) учні записують це оповідання;

5) учні читають те, що написали, та обговорюють у класі.

Вправа 5.

Тип: продуктивно-мовленнєва з опорою на зразок діалогічного мовлення

Мета: навчити учнів спілкуватися в межах тематики, що вивчається.

Інструкція: а) прочитайте розмову двох людей у зв'язку з тематикою, що вивчається; б) драматизуйте цю розмову за ролями; в) драматизуйте цю розмову із зміною деяких обставин. Наведемо приклад діалогу.

Pupil 1: Ann, do like cats? – Pupil *2*: Yes, I like cats.

Pupil 1: Do you have a cat at home? – *Pupil 2:* Yes, I have a cat at home.

Pupil 1: Can you draw cats? – Pupil *2:* No, I can’t draw cats. Can you draw cats?

Pupil 1: Yes, I can draw a small, fluffy kitten. – Pupil *2:* Show me your picture.

Pupil 1: Here it is. Look. This is a picture. This is a cat's head. This is a cat's body. This is a cat's long tail. And these are cat's paws. These are four paws.

Pupil 2: Your picture is very nice. I want to draw cats too. Teach me, please.

Pupil 1: OK. Take an album, a rubber, a compass, coloured pencils and we will draw a cat with you.

Вправа 6.

Тип: продуктивно-мовленнєва, аудитивна

Мета: навчити учнів сприймати на слух зміст пов'язаного тематичного мовлення та демонструвати його розуміння.

Інструкція: прослухайте текст і: а) дайте відповідь на запитання; б) усно відтворіть почуте; в) обговоріть почуте із однокласниками.

This is a cat. His name is Smart. I want to draw a cat. I take my album, a rubber, a compass, colored pencils and sit at the desk to draw a cat. I am drawing two intersecting circles for the body and a circle for the cat's head. His head is round. I use a compass to draw a head. On the head I am drawing two triangles. These are ears. Then I am drawing one more triangle. This is a nose. I am drawing a small dot under the nose. This is a mouth. I am drawing two small ovals on the cat's face. These are eyes. I must draw a tail, whiskers and fur and my kitten is ready.

Questions: 1. What animal is it? 2. What is the cat's name? 3. What do you take to draw a cat? 4. What parts of the cat's body are you drawing? 5. How are you drawing a head? 6. How are you drawing a body? 7. How are you drawing ears? 8. How are you drawing a nose? 9. How are you drawing a mouth? 10. How are you drawing eyes?

Вправи щодо здобуття граматичних знань

Вправа 1.

Тип: презентаційно-семантизаційна граматичного характеру

Мета: навчити учнів відтворювати граматичний матеріал, що вивчається, і записувати його.

Інструкція: прочитайте представлені граматичні конструкції самостійно, потім хором за учителем, знову самостійно та запишіть їх у зошити.

The children are lying on the sand. The children are playing on the sand. The children are swimming in the sea. I am not swimming in the sea. I am not lying on the sand. The sea is calm. The sand is hot.

Вправа 2.

Тип: контрольно-рецептивна та репродуктивна

Мета: перевірити запам'ятовування учнями граматичних конструкцій, що вивчаються.

Інструкція: закрийте праву частину сторінки та відтворіть представлені граматичні конструкції рідною мовою; закрийте ліву частину сторінки та відтворіть представлені граматичні конструкції англійською мовою.

1. I want to paint a fluffy cat. I don't want to paint a fluffy dog.	1. Я хочу малювати пухнастого кота. Я не хочу малювати пухнасту собаку.
2. He wants to draw cat's whiskers. He doesn't want to draw mouse's whiskers.	2.Він хоче намалювати котячі вуса. Він не хоче малювати мишачі вуса.
3. Paint a small kitten. Don't paint a big fluffy cat.	3. Намалюйте маленького кошеня. Не малюйте великого пухнастого кота.
4. This cat is bigger. That cat is smaller.	4.Цей кіт більший. Той кіт менший.
5. This cat's tail is longer. That cat's tail is shorter.	5. У цього кота хвіст довший. У того кота хвіст коротший.
6. I am drawing a cat near a bowl of	6. Я малюю кота біля миски з

milk. He is drawing a cat on the bed.	молоком. Він малює кота на ліжку.

Вправи з формування граматичних навичок.

Вправа 1.

Тип: репродуктивна з елементами самостійних навчальних процесів

Мета: навчити учнів вимовляти речення з лексикою, що вивчається, шляхом створення їх початку за даним варіантом їх завершення.

Інструкція: надайте початок речень, прочитайте та запишіть їх.

А) 1) …. to paint a black kitten. 2) …. to draw two big, fat cats. 3) … colour in brown. 4) … don't want to play with a kitten. 5) doesn't want to use a compass.

Б) 1) …. the contours of the painting. 2) … blue colour to the picture. 3) …. the brushes and paint in them. 4) …. train how to paint. 5) … one cat to another and you have two cats.

В) 1) … longer than the lion's tail… 2) is higher than the first house. 3) …bigger than the girl's cat. 4) …. is closer to me than a rubber.

Вправа 2.

Тип: репродуктивно-трансформаційна

Мета: навчити учнів складати речення з поданих в довільному порядку елементів.

Інструкція: перегляньте елементи першого (2, 3, N) речення та скомпонуйте їх так, щоб вийшли граматично правильні речення. Прочитайте їх та запишіть у зошиті. Наприклад,

1. I, two, lines, curly, to, draw, want (I want to draw two curly lines).
2. I, lines, straight, want, don't, draw, to (I don't want to draw straight lines).
3. He, cat's the, paws, color, to, wants (He wants to color the cat's paws).
4. He, want, doesn't, the, cat's, color, body, to (He doesn't want to color the cat's body).
5. Draw, ovals, two, for, small, eyes, the (Draw two small ovals for the eyes).

6. This, closer, kitten, is, me, to (This kitten is closer to me).

Вправа 3.

Тип: контрольно-рецептивна та репродуктивна

Мета: перевірити сформованість граматичних навичок на рецептивному та репродуктивному рівнях.

Інструкція: а) прочитайте речення англійською мовою за регламентований час; б) закрийте праву частину сторінки та відтворіть ці речення за той самий час; в) закрийте ліву частину сторінки та відтворіть ці речення за той самий час; г) напишіть ці речення англійською мовою під диктування учителя рідною мовою.

1. I want to draw the cat's paws.	1. Я хочу намалювати котячі лапи
2. I don't want to draw the cat's ears.	2. Я не хочу малювати котячі вушка.
3. He wants to paint a big, fluffy cat in a grey colour.	3. Він хоче пофарбувати великого пухнастого кота в сірий колір.
4. He doesn't want to paint the cat in a yellow colour.	4. Він не хоче фарбувати кота в жовтий колір.
5. Draw two small ovals for the cat's eyes.	5. Намалюйте два маленьких овали для очей кота.
6. Don't colour the cat's fur. I can do it better.	6. Не фарбуйте кошачу шерсть. Я можу зробити це краще.
7. This kitten's head is smaller. That cat's head is bigger.	7. У цього кошеня голова менша. У того кота голова більша.
8. This line is short. Draw a longer line, please.	8. Ця лінія коротка. Намалюйте довшу лінію, будь ласка.

Вправи на розвиток граматичних умінь

Вправа 1.

Тип: продуктивно-мовленнєва з опорою на сюжетний малюнок

Мета: навчити учнів викладати думки в письмовій та усній формах на ґрунті змісту сюжетного малюнка.

Інструкція: а) розгляньте малюнок, напишіть логічний план його опису та реалізуйте його в письмовій та усній формі; б) уявіть англійською мовою опис свого малюнка однокласникам. Наведемо приклад опису.

	This is a picture. There are two kittens in the picture. The kittens are little, fluffy and grey. They are nice and clever. They are in the basket. There are green leaves in the basket too. The kittens have green eyes, a pink nose, a small mouth, small ears and long whiskers. We see claws on the paws. The kittens don't have ribbons or bows around the necks. They want to jump out of the basket. Draw such funny little kittens. I think they are better than little mice.

Вправа 2.

Тип: продуктивно-мовленнєва з опорою на зразок діалогічного мовлення

Мета: навчити учнів спілкуватися в межах тематики, що вивчається.

Інструкція: а) прочитайте розмову двох людей у зв'язку з тематикою, що вивчається; б) драматизуйте цю розмову за ролями; в) драматизуйте цю розмову із зміною деяких обставин.

Pupil 1: Look! What a funny little kitten near the desk. I want to draw it. And Boris wants to draw this kitten too. And Ann wants to draw the kitten. Only Bob doesn't want to draw a kitten because he doesn't have pencils. Please, Olga Petrivna, help us to draw this cute kitten. This kitten is better than the kitten in the picture. I can give Bob my pencils and he can draw with us.

*Teacher***:** OK. We can draw this kitten. Take albums, pencils, rubbers, rulers, compasses and we start. Draw two intersecting circles for the body in the center of the paper and a circle for the cat's head over these two circles.

*Pupil:*I am drawing two intersecting circles. They are for the body. Now I am drawing one more circle. It is for the head.

*Teacher***:** Good. Narrow the contour of the head down. The head of a girl-cat is longer than the boy's head.

Pupil: I understand. I am drawing a longer head. I want to draw a girl cat.

Вправа 3.

Тип: продуктивно-мовленнєва, аудитивна

Мета: навчити учнів сприймати на слух зміст зв'язаного тематичного мовлення та демонструвати його розуміння.

Інструкція: прослухайте текст і: а) дайте відповідь на запитання; б) усно відтворіть почуте; в) обговоріть почуте із однокласниками.

This is a picture of a cat. The cat is big, grey and fluffy. The cat is sitting near the bowl of milk. The cat is drinking milk. Volodymyr wants to draw this cat. But he doesn't want to draw a grey cat. He wants to draw a white cat. He thinks white cats are better and smarter. Volodymyr, draw a cat. Don't sit still. Take colored pencils, an album, a rubber and start to draw. The teacher can help you. «I don't want to ask the teacher. I want to draw myself».

Questions: 1. What picture is it? 2. What kind of cat is it? 3. What is the cat doing? 4. Who wants to draw a cat? 5. What color of a cat does Volodymyr want to draw? 6. What things does Volodymyr need to draw a cat? 7. Who can help Volodymyr to draw a cat? 8. Does Volodymyr want to ask the teacher for help or want to draw himself?

Зауважимо, що методичні дії в представлених прикладах поступово ускладнюються і сприяють багаторазовому повторенню англомовного матеріалу у навчально-мовленнєвій діяльності, що дозволяє перемістити увагу з форми висловлювання на його зміст.

Блок ІІІ. Зміст образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі

У межах цього блоку учні вчаться малювати сюжетні композиції. У кожному окремому випадку, залежно від складності малюнка, кількість малювальних етапів буде різною. На думку фахівців у галузі навчання образотворчої діяльності (малювання) (Л. Майо), щоб навчитися малювати сюжетну картину, необхідно виконати 5–8 послідовних малювальних кроків. Розглянемо техніку навчання образотворчої діяльності (малювання) одного сюжету в англомовному супроводі, наприклад, відпочинок дітей біля моря. Сюжет: «Пляж. Діти в морі грають з м’ячем. Море спокійне, майже без хвиль. Погода чудова. На небі легкі хмари. Яскраво світить сонце. На піску сидять хлопчик і дівчинка. Між ними – пухнастий песик. Вони його годують».

Техніка навчання образотворчої діяльності (малювання) цього сюжету складається з п’яти кроків.

Крок перший засобами англійської мови: the organization of the composition. «Begin by drawing the horizon line. Draw the horizon line about one-third from the top of the sheet. This will separate the sky and the sea. With thin lines, outline large objects: The circle of the sun – above the horizon line. The line of the shore where the sea meets the sand. Figures of children in the water and on the sand, conditionally mark them with oval and round shapes for bodies and heads. A doggie next to the children on the sand in the form of a small oval shape».

Крок перший засобами української (рідної) мови: Організація композиції.

«Почніть із зображення лінії горизонту. Намалюйте лінію горизонту приблизно на одній третині зверху аркуша. Таким чином розділить небо і море. Тонкими лініями намітьте великі об'єкти: коло сонця – вище лінії горизонту. Лінію берега, де море зустрічається з піском. Фігури дітей у

воді та на піску, умовно позначте їх овальними та круглими формами для тіл і голів. Собачку поруч із дітьми на піску у вигляді маленької овальної форми».

Крок другий засобами англійської мови: the addition of the details.

«Sky, clouds, sun: trace a circle in the middle of the sky. On the right and left just below, use a thin pencil to draw spots with non-sharp edges. These will be clouds. Paint the sky background light blue; leave the clouds white; and make the sun bright yellow. To achieve the reality of the image, the painted sky and sun should not be monochromatic. They should have brighter and lighter parts, smoothly transitioning into each other.

Sea: For the water, use a mixture of blue and turquoise. Draw soft waves where they make contact with the sand. The water can be darker in the distance and lighter closer to the shore. Depict children playing in the water: a few lines for the raised arms and their torso. In between them just above them draw a circle – a ball. For a three-dimensional image of the ball, divide the circle by an oval line and paint its upper and lower parts in different colors: blue and red. Below the torso of the children should be the light color of the sea.

Beach: Use light golden and beige shades for the sand. Light shadows under the children and the doggy will help create volume. Picture the children sitting on the bedding that is on the sand».

Крок другий засобами української (рідної) мови: додавання деталей.

«Небо, хмари, сонце: у середині неба обведіть коло. Праворуч і ліворуч трохи нижче тонким олівцем намалюйте плями з негострими краями. Це будуть хмари. Фон неба зафарбуйте світло-блакитним; хмари залиште білими; а сонце зробіть яскраво-жовтим. Щоб досягти реальності зображення зафарбовані небо і сонце не повинні бути однотонними. Вони повинні мати яскравіші та світліші частини, що плавно переходять одна в одну.

Море: Для води використовуйте суміш блакитного та бірюзового. Намалюйте м'які хвилі, де вони стикаються з піском. Вдалині вода може бути темнішою, а ближче до берега світлішою. Зобразіть дітей, що граються у воді: кілька ліній для піднятих рук та їхнього тулуба. Між ними трохи вище намалюйте коло – м'яч. Для об'ємного зображення м'яча поділіть коло овальною лінією і розфарбуйте його верхню та нижню частини різними кольорами: синім і червоним. Нижче тулуба дітей має бути світлий колір моря.

Пляж: Для піску використовуйте світло-золотисті та бежеві відтінки. Легкі тіні під дітьми та песиком допоможуть створити об'єм. Зобразіть дітей, що сидять на підстилці, яка на піску».

Крок третій засобами англійської мови: figures (2 children and a dog).

«Children are in the water: To the ovals and circles shown, add more detailed elements: faces looking at each other. To the vertical ovals for the hands, add lines separating them into fists and forearms. Draw the fingers.

Kids are on the beach: Use light colours for the skin, adding shadows on their backs and under their bodies. Draw their relaxed poses, as if they are enjoying the sun.

Doggie: Draw it as a compact figure huddled on the ground. Add shadows under the dog's body to make it appear to be lying on the sand. The fur can be drawn in short strokes, showing its texture and the sun's reflections».

Крок третій засобами української (рідної) мови: фігури дітей і собачки.

«Діти у воді: До зображених овалів і кола додайте більш детальні елементи: обличчя, що дивляться одне на одного. У вертикальні овали для рук додайте лінії, що розділяють їх на кисть і передпліччя. Домалюйте пальці.

Діти на пляжі: Використовуйте світлі відтінки для шкіри, додаючи тіні на спинах і під тілами. Промалюйте їхні розслаблені пози, ніби вони насолоджуються сонцем.

Собачка: Намалюйте її компактною фігурою, що притиснулася до землі. Додайте тіні під тілом собаки, щоб вона здавалася такою, що лежить на піску. Шерсть можна намалювати короткими мазками, що показують її текстуру і сонячні відблиски».

Крок четвертий засобами англійської мови: add light and shadows.

«Shadows from the sun: Add light shadows under the children and the doggie. The shadows should be soft and go in the opposite direction to the sun.

Glare: Draw glare on the water, creating the illusion of a bright sun reflecting on the waves. You can also add light highlighting the children's skin and the dog's fur».

Крок четвертий засобами української (рідної) мови: додавання світла і тіней.

«Тіні від сонця: Додайте легкі тіні під дітьми і собачкою. Тіні мають бути м'якими і йти в напрямку, протилежному сонцю.

Відблиски: Намалюйте відблиски на воді, створюючи ілюзію яскравого сонця, що відбивається на хвилях. Також можна додати легкі відблиски на шкірі дітей і шерсті собачки».

Крок п'ятий засобами англійської мови: finishing touches.

«Detail: Add fine details such as the outline of the ball, the texture of the sand, the subtle lines of the waves, and the children's hair and faces.

Adjustment: Check the composition. If necessary, soften the color transitions, add more light or shadows.

The teacher should perform all of these drawing actions on the easel, explaining and demonstrating each one. This will allow students to learn how to draw this subject and improve their receptive, reproductive and productive English language skills».

Крок п'ятий засобами української (рідної) мови: завершальні штрихи.

«Деталізація: Додайте дрібні деталі, як-от: обриси м'ячика, текстура піску, тонкі лінії хвиль, волосся та обличчя дітей.

Коригування: Перевірте композицію. За потреби пом'якшіть переходи кольорів, додайте більше світла або тіней».

Усі ці дії малювання вчитель має виконувати на мольберті чи на дошці, пояснюючи та демонструючи кожну дію окремо. Це дасть змогу учням навчитися зображувати цей сюжет та вдосконалити своє рецептивне, репродуктивне та продуктивне англійське художнє мовлення.

Інші сюжети, запрограмовані для образотворчої діяльності (малювання) відповідно до змісту навчальних цілей 2, 3, 4, 5 на цьому етапі, учні мають виконувати самостійно на подальших уроках та завершувати вдома. Вчитель виконує функцію консультанта, що передбачає демонстрацію на дошці зображення окремих деталей сюжету, який створюється. Учні коментують англійською мовою кожну свою малювальну дію, а потім презентують свої роботи однокласникам в англомовному супроводі.

Таким чином, викладене у цьому параграфі дозволяє дійти припущення щодо можливості навчання зображення різних сюжетних композицій з англійським супроводом за умови виконання таких методичних вимог. Спілкування з учнями англійською мовою з метою організації навчальних та виховних дій, тобто вживання фраз класно-урочного вжитку залежно від ситуації. Розширення іншомовного словникового запасу та засвоєння граматичних форм його вживання відповідно до образотворчих дій, що виконуються, тобто відбору мовного матеріалу з урахуванням тематики малюнків та способів їх покрокового зображення. Покрокове зображення кожного малюнка шляхом сприйняття на слух пояснень учителя щодо створення певного малюнка, розуміння

сприйнятого з урахуванням адекватних образотворчих дій, відповідей на запитання вчителя у зв'язку зі створюваним малюнком, коментування власних образотворчих дій, обміну малюнками на кожному етапі та обговорення побаченого.

ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 4

У процесі дослідження та розроблення методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання образотворчого мистецтва англійською мовою виявлено таке:

Інтегроване навчання здобувачів вищої освіти доцільно здійснювати на трьох етапах: лінгвопонятійному, предметно-мовленнєвому та професійно-діяльнісному.

На ***першому*** – ***лінгвопонятійному етапі*** **–** домінує іншомовна підготовка, оскільки новий лексичний матеріал формує базу для професійного мовлення. Увага здобувачів зосереджується на сприйнятті, осмисленні, запам'ятовуванні та застосуванні термінології. Підсумком навчання є уміння самостійно трактувати та нормативно використовувати нові поняття в предметному спілкуванні.

На ***другому*** – ***предметно-мовленнєвому етапі*** – іншомовна та професійна підготовка стають рівнозначними. Іншомовне мовлення використовується як засіб засвоєння предметного матеріалу, тому здобувачі зосереджуються на розумінні змісту матеріалу, поданого іноземною мовою.

На ***третьому – професійно-діяльнісному етапі*** – акцент зміщується на застосування предметних знань у практичній діяльності. Іноземна мова використовується як супровід професійної діяльності, але не є основним об'єктом навчання.

Система вправ включає: засвоєння іншомовного матеріалу (лінгвопонятійний етап); опанування предметного змісту англійською мовою (предметно-мовленнєвий етап); практичне застосування знань у професійній діяльності (професійно-діяльнісний етап).

Система вправ на лінгвопонятійному етапі спрямована на засвоєння іншомовної лексики, формування навичок її використання та розвиток

умінь застосування у професійному мовленні. Це досягається через презентаційно-семантизаційні, рецептивні та репродуктивно-операційні вправи. Формування лексичних навичок базується на виконанні вправ із граматики, аудіювання, передмовленнєвих і контрольно-репродуктивних завдань. Уміння розвиваються завдяки читанню, переказу тематичних текстів та драматизації діалогів.

На предметно-мовленнєвому етапі система вправ спрямована на засвоєння предметних знань через рецептивно-пізнавальні, наочно-презентаційні, репродуктивні, продуктивні, дискусійні та рефлексивно-творчі завдання. Виклад предметного змісту англійською мовою забезпечує його засвоєння без мовленнєвих труднощів, що дозволяє здобувачам зосередитися на змісті, а не на мовній формі.

На професійно-діяльнісному етапі вправи спрямовані на практичне застосування знань у професійній діяльності. Система включає організаційно-підготовчі, предметно-образотворчі, творчі, презентаційні, дискусійні, систематизаційні та контрольно-оцінні завдання. Це забезпечує ефективну реалізацію предметних знань в іншомовному супроводі.

Підготовлені таким чином майбутні учителі початкових класів у межах викладання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови готові до іншомовного навчання молодших школярів.

Система вправ з навчання першокласників образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою реалізується через п’ять етапів: ***контурно-зображувальний, лінійно-зображувальний, об’ємно-зображувальний, предметно-композиційний та сюжетно-зображувальний***, які відповідають етапам навчання англійської мови: ***імітаційно-мовленнєвий, флексивно-мовленнєвий, свідомо-мовленнєвий, творчо-мовленнєвий та художньо-мовленнєвий***.

Перший етап – контурно-зображувальний – передбачає навчання учнів зображенню різнокольорових ліній, геометричних фігур, орнаментів, контурів листя, квітів і тварин із подальшим їх розфарбовуванням. Весь процес супроводжується коментуванням англійською мовою. Навчання реалізується через триблочний підхід: засвоєння фраз класно-урочного вжитку, повторення мовлення вчителя під час малювання, опанування англійських літер, звуків, правил читання та письма для розвитку техніки мовлення. *Психологічна особливість етапу* – фокусування уваги учнів на розумінні англомовних інструкцій та реагуванні на них. *Методична особливість* – обмежене використання лексико-граматичного матеріалу відповідно до засвоєних правил читання, що сприяє поступовому освоєнню малювання та іншомовного коментування.

Другий етап – лінійно-зображувальний – спрямований на навчання учнів зображувати навколишні предмети (листя, дерева, квіти, тварини, меблі) у лінійному зображенні за зразком. Учні також вчаться коментувати свої дії англійською мовою, описувати малюнки, реагувати на запитання вчителя, використовуючи інтуїтивно сформовані мовленнєві навички. Навчання здійснюється через триблочний підхід: розширення фраз класно-урочного вжитку, подальший розвиток навичок читання та письма, опрацювання словосполучень і речень з їхнім подальшим відтворенням. *Психологічна особливість* етапу – увага учнів і вчителя зосереджується на розумінні та відтворенні мовлення. *Методична особливість* – виконання вправ на базі лексико-граматичного матеріалу для поступового освоєння англомовного коментування малювальної діяльності.

Третій етап – об'ємно-зображувальний – спрямований на навчання учнів зображувати ті самі предмети (листя, дерева, квіти, тварини, меблі), але в їхніх типовому оточенні та поєднаннях (листя на деревах, квіти у вазі, котики на ліжку тощо). Учні також освоюють навички опису власних робіт, порівняння їх із малюнками однокласників

та спілкування англійською мовою на рівні свідомого мовлення. Навчання здійснюється через триблочний підхід: розширення фраз класно-урочного вжитку, поглиблення навичок читання та письма, читання та відтворення словосполучень і речень, пояснення англійською мовою технік малювання та розфарбовування. *Психологічна особливість* етапу – рівномірний розподіл уваги між змістом мовлення та його формою. *Методична особливість* – поступове ускладнення лінгвомовленнєвих і передмовленнєвих вправ, що сприяє освоєнню складніших художніх технік.

Четвертий етап – предметно-композиційний – передбачає створення композицій із відомих предметів із додаванням творчих або фантастичних елементів (листя з краплями дощу, стіл із фігурними ніжками, метелики на квітах). Учні вдосконалюють навички коментування малювального процесу, опису й обговорення робіт англійською мовою. Навчання здійснюється за триблочним підходом: використання засвоєних і нових фраз, опанування лексики та граматики, практичне відпрацювання малювальних технік в англомовному супроводі. *Психологічна особливість* – концентрація уваги на образотворчої діяльності з мінімальним контролем лексико-граматичної форми. *Методична особливість* – активне використання аудіювання, монологічного та діалогічного мовлення для коментування процесу малювання.

П'ятий етап – сюжетно-зображувальний – передбачає створення сюжетних композицій у реальних або фантастичних умовах (відпочинок на морі, похід у зоопарк, прибирання кімнати). Учні вчаться описувати малюнки, презентувати їх англійською мовою, використовуючи художньо-образотворчу лексику. Навчання здійснюється за триблочним підходом: активізація раніше засвоєних і нових фраз, опанування лексико-граматичних конструкцій відповідно до змісту композицій. Відпрацювання техніки малювання англійською включає сприйняття

інструкцій, виконання дій, коментування процесу, обмін і обговорення малюнків. Основний акцент – на творчому процесі, з мінімальним контролем мовленнєвої правильності. *Психологічна особливість* – акцент на творчому процесі, з мінімальним контролем мовленнєвої правильності. *Методична особливість* – розвиток іншомовного мовлення через аудіювання, монологічні й діалогічні висловлювання, що супроводжують створення сюжетних малюнків.

Перевірка ефективності розробленої методики підготовки вчителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої та іншомовної мовленнєвої діяльності буде здійснена у процесі проведення експериментального навчання, про яке йтиметься у п’ятій частині нашого дослідження.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора [288; 303; 304; 305; 286; 310; 372; 370; 368].

РОЗДІЛ V. ПОРІВНЯЛЬНІ РЕЗУЛЬТАТИ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЩОДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ (МАЛЮВАННЯ) ТА ІНШОМОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ І ПРИКІНЦЕВОМУ ЕТАПАХ ДОСЛІДЖЕННЯ

У ході дослідження було з'ясовано, що готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої (малювання) та іншомовної мовленнєвої діяльності полягає у сформованості у них таких компетентностей: ***психолого-педагогічної*** (у виокремленні), ***художньо-образотворчої, іншомовно-мовленнєвої та методичної.***

Для з'ясування якості сформованності цих компетентностей і ефективності розробленої методики, визначимо критерії, показники та рівні їх сформованості.

Рівень сформованості ***психолого-педагогічної компетентності*** вважаємо за доцільне розглядати окремо: психологічну, а потім педагогічну, оскільки кожна з них передбачає володіння різними знаннями та уміннями їх практичного застосування.

Визначення рівнів здобуття знань і умінь з ***художньо-образотворчої компетентності***, що формувалася засобами англійської мови, та ***іншомовно-мовленнєвої компетентності,*** що формувалася на ґрунті змісту ***художньо-образотворчої*** діяльності, здійснюватиметься на ґрунті засвоєння всіх аспектів основного освітнього компонента та всіх аспектів англійського мовлення.

Визначення рівнів сформованності ***методичної компетентності*** здійснюватиметься на ґрунті всіх видів запрограмованих знань і умінь.

Рівні сформованності ***психологічної та педагогічної компетентностей*** визначатимемо за результатами проведення

констатувального експерименту, оскільки лекції з психології та педагогіки читалися здобувачам вищої освіти викладачами відповідних профілів***;*** рівні сформованності ***художньо-образотворчої*** компетентності в її англомовному супроводі за результати ***формувального етапу експерименту та масового навчання.***

5.1. Стан готовності майбутніх бакалаврів початкової освіти до інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови за констатувальним етапом педагогічного експерименту

Перевірка сформованості психологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів проводилася для відбору учасників, здатних навчати молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови. Як доведено вище, означена компетентність необхідна для створення комфортних умов навчання дітей із різними здібностями до засвоєння предметної інформації іноземною мовою та забезпечення її доступності для більшості учнів.

Компоненти змісту психологічної компетентності охоплюють знання основ дитячої психології та уміння застосовувати їх в організації навчального матеріалу на уроках і в позаурочний час. Детальна характеристика подана у частині 2.1, де обґрунтовано, що формування цієї компетентності ґрунтується на розвитку ***диференційно-психологічної, соціально-психологічної та аутопсихологічної компетенцій***.

Для визначення сформованості **диференціально-психологічної компетенції** пропонуємо ***диференційно-психологічний критерій*** з показниками: ***знання*** *особливостей характеру дітей, видів їхніх темпераментів та видів емоційних станів;* ***уміння*** *визначати види психологічних особливостей дітей для регуляції процесу інтегрованого навчання.*

Розглянемо сутність ***диференційно-психологічного критерію****.*

Це ***знання***:

– **8-и** особливостей характеру дитини, а саме їх: гіпертимності, замкнутості, напруженості, тривожності, демонстративності, емоційної рухливості, нестійкості, конформності (Ю. Гільбух, 1992);

– **4**-х типів їх темпераменту, якими є: холерик, сангвінік, флегматик, меланхолік;

– емоційних станів дітей в обсязі їх **15** видів, що стосуються молодших школярів із 25, запропонованих О. Чебикіним (1999), а саме: подяки, страху, вини, добра, дружби, інтересу, допитливості, образи, засудження, радості, розчарування, сорому, захоплення, здивування, задоволення;

– **2-х** можливих варіантів поведінки дітей у стандартних та нестандартних ситуаціях, якими є: нормативна та ненормативна поведінка (Н. Костюніна, О. Лучиніна, 2015);

– **2-х** методів впливу на неадекватну поведінку учнів як під час уроку, так і в позаурочний час, саме: *педагогічного* і *психотерапевтичного*, кожний з яких включає по **4** різновиди. Перший – *педагогічний* – охоплює: метод громадського впливу (корекція активно-вольових дефектів, корекція страхів; метод ігнорування незначних порушень взаємодії дітей; метод культури здорового сміху, самокорекція); метод корекції поведінки дітей через раціональну організацію дитячого колективу. Другий – *психотерапевтичний – метод* охоплює: навіювання, самонавіювання, переконання на ґрунті аргументації; переконання на ґрунті психоаналізу (І. Воронюк, 2010).

Це **уміння:**

– надавати характеристику дітей з урахуванням **8-и** особливостей їхнього характеру;

визначати темперамент всіх своїх учнів з урахуванням **4-х** наявних типів;

– коригувати поведінку дітей, залежно від емоційних станів, що виникають у найтиповіших для них 15-и ситуаціях як під час уроку, так і у позаурочний час, **двома** методами: *педагогічний і психотерапевтичний;*

– застосовувати конкретні, дії відповідно до педагогічного та психотерапевтичного методу, виходячи з **4-х** різновидів, що існують всередині кожного з них, а саме:

в рамках *педагогічного методу*: коригувати активно-вольові дефекти та страхи; ігнорувати незначні порушення взаємодії дітей; формувати культуру здорового сміху та самокорекції поведінки; коригувати взаємодію дітей через раціональну організацію дитячого колективу;

в рамках *психотерапевтичного методу* майбутні учителі мають: навіювати дітям коректну поведінку; вчити їх самонавіюванню; вчити їх переконувати один одного на ґрунті аргументації та на ґрунті психоаналізу (І. Воронюк, 2010).

Таким чином, у рамках ***диференційно-психологічної компетенції*** майбутні вчителі початкових класів мають знати 39 інформаційних одиниць та вміти реалізовувати їх у навчальних діях, адекватних знанням.

Для визначення сформованості **соціально-психологічної компетенції** пропонуємо ***соціально-психологічний критерій*** з показниками: ***знання*** форм спілкування дітей у шкільному колективі та один з одним, включаючи різні види впливу на співрозмовника; уміння застосовувати різні форми спілкування з дітьми для досягнення його конкретних цілей.

Розглянемо сутність ***соціально-психологічного критерію***.

Це **знання**:

– **3-х** форм спілкування дітей у шкільному колективі, а саме: комунікативної, інтерактивної, перцептивної; а також **7-и** технік індивідуального спілкування з дітьми, якими є: контактна, інформаційна, спонукальна, координаційна, емотивна (експресивна), емоційна,

аналітична, які впливають на їхню поведінку (Засєкіна Л., Пастрик Т. 2013, 129);

– **2-х** видів міжособистісних контактів: *конструктивних* та *деструктивних*;

– **2-х** видів міжгрупових контактів учнів один з одним: *конкурентних* та *кооперативних* (О. Бєляєва, 2015);

– **2-х** способів впливу на переконання дітей, спонукання їх до нормативної поведінки – з *використанням вербальних засобів* та *прикладів нормативної поведінки*. Щодо вербальних засобів це 6 видів: роз'яснення, повчання, навіювання, етична бесіда, дозвіл, заборона; що до прикладів нормативної поведінки це 2 її види: особисті нормативні дії та нормативні дії інших знайомих людей (Запорожець, Маркова, 1980).

Це **уміння:**

– застосовувати **3** форми спілкування з дітьми: комунікативну, інтерактивну та перцептивну; та **7** технік індивідуальної взаємодії з ними: контактна, інформаційна, спонукальна, координаційна, емотивна (експресивна), емоційна, аналітична, які впливають на їхню поведінку;

– спонукати учнів до здійснення **2-х** видів контактів – міжособистісних та міжгрупових;

– переконувати учнів у необхідності дотримання правил і норм поведінки один з одним і в шкільному колективі, виходячи із 2-х способів впливу на них: із використанням 6 вербальних засобів і 2 видів нормативної поведінки.

Таким чином, у рамках ***соціально-психологічної компетенції*** майбутні вчителі повинні знати 24 інформаційні одиниці та вміти реалізовувати їх у навчальних діях, адекватних знанням.

Для визначення сформованості ***аутопсихологічної компетенції*** пропонуємо ***аутопсихологічний критерій*** із показниками: ***знання*** способів спонукання дітей до саморозвитку та способів активізації

мотивації їх навчання; ***уміння*** спонукати дітей до саморозвитку та досягнення внутрішньої мотивації їх навчання.

Розглянемо сутність ***аутопсихологічного критерію***.

Це **знання**:

– **7-и** способів спонукання дітей до їх саморозвитку, а саме: мотивації до навчання; стриманості до винагороди; вдячності за схвалення дорослими; бажання до виправлення негативного результату навчання; бажання до виконання додаткових видів навчальної діяльності при отриманні високих результатів навчання; самооцінка результатів навчальної роботи; пропозиції до удосконалення процесу навчання (Якімова, 2014);

– **2-х** видів мотивації дітей до навчальної діяльності та до потреби у самоосвіті – *зовнішня* та *внутрішня. Зовнішня* мотивація досягається: прагненням отримати високу оцінку; бажанням отримати заохочення; зацікавленістю в оприлюдненні результатів навчання. *Внутрішня* мотивація – прагнення до нових знань; бажання самостійно розширювати та застосовувати набуті знання; прагнення до особистісного самовдосконалення (Мартинова, 2022, с. 41).

– **3-х** способів оцінювання своєї професійної діяльності у взаємодії з дітьми на ґрунті своїх професійних дій, а саме: за обсягом засвоєного теоретичного матеріалу; за результативністю організації навчального процесу; за результативністю навчання учнів (Злівков, 2014).

Це **уміння:**

– визначати шляхи спонукання дітей до саморозвитку, використовуючи **7** відомих дій;

– розвивати в дітях *зовнішню* мотивацію до навчальної діяльності, виходячи з: зацікавленості в отриманні високої оцінки; зацікавленості в отриманні заохочення; зацікавленості в оприлюдненні результатів навчання;

– розвивати в дітях *внутрішню* мотивацію до освітньої діяльності, виходячи з: бажання набути нові знання; бажання самостійно розширити набуті знання для їх широкого застосування; бажання особистісного самовдосконалення

Таким чином, в рамках ***аутопсихологічної компетенції*** майбутні учителі початкових класів мають знати 18 інформаційних одиниць та вміти реалізовувати їх у навчальних діях, адекватних знанням.

Перевірку сформованості психологічної компетентності у вигляді її трьох компетенцій: ***диференційно-психологічної, соціально-психологічної, аутопсихологічної*** було здійснено у процесі проведення констатувального етапу експерименту. Розглянемо його.

Констатувальний етап експерименту щодо перевірки сформованості психологічної компетентності у майбутніх учителів початкових класів проходив у 2019-2020 навчальному році у таких закладах вищої освіти, як: ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського за участю 40 майбутніх учителів початкових класів; Ізмаїльському державному гуманітарному університеті за участю 47 майбутніх учителів початкових класів; Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького за участю 40 майбутніх учителів початкових класів; Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького за участю 21 майбутнього учителя початкових класів; Криворізькому державному педагогічному університеті за участю 26 майбутніх учителі початкових класів. Таким чином, у даному виді експерименту взяло участь 174 майбутніх учителя початкових класів.

Його змістовий компонент обумовлювався Стандартом вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта, що було ухвалено Міністерством освіти і науки України за наказом № 600 від 01.06.2016. Заняття з навчання майбутніх учителів початкових класів дисципліни «Психологія педагогічна з основами психодіагностики» (ОПП, 2021) проводили

викладачі кафедр теорії та методики практичної психології, які надалі брали участь у проведенні даного експерименту на ґрунті розробленої методики. Відповідно до її умов, викладачі та їхні групи здобувачів освіти на початку навчального року були ознайомлені зі змістом майбутнього матеріалу для вивчення та передбачуваними ***знаннями*** та ***уміннями***, які мають отримати ті, хто здобуває освіту. Для цього їм було надано інформацію, викладену вище. Наприкінці навчального року майбутні учителі виконали завдання для перевірки рівня сформованості кожного виду психологічної компетентності окремо.

Перевірка здійснювалася у три дні, у кожен із яких визначався рівень сформованості одного із трьох видів компетенцій, а саме: ***диференційно-психологічної, соціально-психологічної, аутопсихологічної***.

У **перший день** перевірки сформованості диференційно-психологічної компетенції у майбутніх учителів початкових класів було перевірено досягнення за двома показниками: ***знаннями*** та ***уміннями***, що детально викладено вище.

Перевірка проходила у великій залі, де майбутні вчителі сідали по одному. Для контролю ***знань***, вони мали відповісти на 6 запитань, які передбачали виклад 39 інформаційних одиниць та виконати 5 завдань для демонстрації розвитку відповідних ***умінь.***

Запитання для перевірки ***знань***:

– Які вісім особливостей характеру дитини ви знаєте?

– Які чотири типи темпераменту дитини вам відомі?

– Які п’ятнадцять видів емоційних станів дитини ви можете спостерігати?

– Які два варіанти поведінки дітей у стандартних та нестандартних ситуаціях вам відомі?

– Які два основні методи суспільного впливу можуть бути застосовані для корекції поведінки дітей?

– Які чотири види педагогічного впливу та чотири види психотерапевтичного впливу на неадекватну поведінку учня під час уроку та в позаурочний час вам відомі?

Для перевірки розвитку умінь майбутнім учителям початкових класів пропонувалося виконати такі дії:

– Дайте характеристику учням класу на ґрунті восьми особливостей прояву їхніх особистісних якостей.

– Визначте темперамент дитини, якщо вона:

○ швидка, надмірно рухлива, збудлива, неврівноважена, імпульсивна, схильна до бурхливих емоцій (холерик);

○ тактовна, уважна, спостережлива, педантична, прискіплива, старанна (меланхолік);

○ емоційна, життєрадісна, товариська, доброзичлива, працездатна, діяльність продуктивна (сангвінік);

○ врівноважена, стресостійка, з низькою емоційністю, надмірно спокійна, недостатньо рухлива, байдужа до подій навколо (флегматик).

– Опишіть п’ятнадцять видів поведінки дітей на ґрунті їхніх емоційних станів.

– Визначте поведінку дітей, виходячи з двох відомих варіантів:

○ один учень допомагає іншому зробити домашнє завдання, пояснюючи правило;

○ один учень допомагає іншому зробити домашнє завдання, пропонуючи списати вправу зі свого зошита.

– Вкажіть, які два методи впливу на поведінку дитини ви будете використовувати, враховуючи чотири різновиди впливу в кожному з них для корекції поведінки.

На виконання завдань перевірки сформованості цього виду компетенції майбутнім учителям відводилася одна година. Після завершення роботи матеріали збиралися та оцінювалися за 18-бальною шкалою, що дозволяло окремо визначити рівень якості ***знань і умінь***. Бали визначалися за шкалою оцінювання знань і умінь, що наведена у таблиці 5.1.

Таблиця 5.1.

Шкала оцінювання перевірки сформованості знань і умінь диференційно-психологічної компетенції

Відсоток знань і умінь (%)	**Оцінка (бали)**
100-95	38-37
94-89	36-34
88-83	33-31
82-78	30-29
77-72	28-27
71-66	26-25
65-60	24-23
59-54	22-21
53-48	20-19
47-42	18-17
41-36	16-15
35-30	14-13
29-24	12-11
23-18	10-9
17-12	8-6
11-6	5-3
5-1	2-1
0	0

Відбір учасників подальшої участі в експериментальному дослідженні здійснювався за умови виявлення в майбутніх учителів щонайменше 50% сформованості диференціально-психологічної компетенції. В результаті перевірки контрольних робіт було виявлено співвідношення кількості майбутніх учителів та балів, які вони отримали за кожний показник. Подаємо ці дані в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2.

Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів диференційно-психологічної компетенції				
Назва університету	Кількість здобувачів	Кількість здобувачів які отримали не менше 50% балів	Оцінка якості здобутих знань в балах та відсотках	Оцінка якості здобутих умінь в балах та відсотках
Південно-український національний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського	**40**	6	18 (100%)	16 (90%)
		5	17 (95%)	16 (90%)
		4	16 (90%)	15 (83%)
		4	15 (83%)	14 (78%)
		3	14 (78%)	12 (67%)
		4	13 (72%)	11 (61%)
		3	12 (67%)	11 (61%)
		3	11 (61%)	10 (56%)
		7	10 (56%)	12 (50%)
Ізмаїльський державний гуманітарний університет	**47**	9	18 (100%)	17 (95%)
		8	16 (90%)	15 (83%)
		7	15 (83%)	14 (78%)
		7	14 (78%)	13 (72%)
		6	13 (72%)	11 (61%)
		6	12 (67%)	11 (61%)
		2	11 (61%)	10 (56%)
Мелітополь-ський дер-жавний педагогічний університет ім.Б. Хмель-ницького	**40**	10	18 (100%)	17 (95%)
		9	17 (95%)	16 (90%)
		6	16 (90%)	15 (83%)
		3	15 (83%)	14 (78%)
		3	14 (78%)	13 (72%)
		2	13 (72%)	11 (61%)
		2	12 (67%)	11 (61%)
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницько-го	**21**	8	18 (100%)	17 (95%)
		6	17 (95%)	16 (90%)
		3	16 (90%)	15 (83%)
		2	15 (83%)	14 (78%)
		1	13 (72%)	11 (61%)
Криворізький державний педагогічний університет	**26**	6	18 (100%)	17 (95%)
		6	17 (95%)	16 (90%)
		6	15 (83%)	14 (78%)
		7	12 (67%)	11 (61%)

Як видно з таблиці, із 174 учасників експерименту з перевірки сформованості диференційно-психологічної компетенції виявилося, що 164 (39+45+35+20+25) здобувачі вищої освіти отримали більше вище 50% запрограмованих знань та умінь і тільки 13 здобувчів проявили низький

рівень сформованості цієї компетенції. Тому саме 164 студенти взяли участь у перевірці сформованності в них соціально-психологічної компетенції наступного дня. Представимо графічно отримані дані.

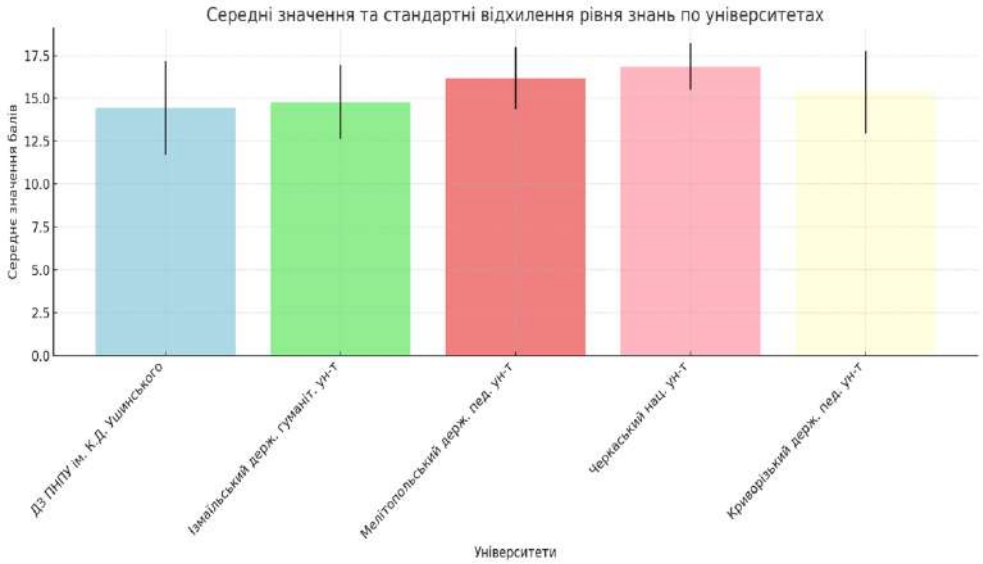


Рис. 5.2. Середні значення та стандартні відхилення статистичного оброблення результатів сформованості у майбутніх учителів початкових класів диференційно-психологічній компетенції (за університетами)

Отримані дані дають підстави вважати, що ***диференційно-психологічна компетенція*** у здобувачів вищої освіти сформована на достатньому рівні.

На **другий день** у майбутніх учителів оцінювали рівень сформованості соціально-психологічної компетенції за критеріями знань і умінь, зазначеними раніше. Організаційно перевірка проходила в залі за тією ж процедурою, що й у перший день. Для контролю рівня цієї компетенції учасники мали відповісти на 6 запитань, що охоплювали 24 інформаційні одиниці, та виконати 3 завдання, які включали 24 навчальні дії.

Запитання для перевірки ***знань***:

- Які 3 форми спілкування дітей у шкільному колективі ви знаєте?

- Які 7 технік індивідуального спілкування з дитиною існують?
- Які 2 види міжособистісних та 2 види міжгрупових контактів учнів один з одним вам відомі?
- Які 2 основні способи переконання дітей для приведення їх до нормативної поведінки ви можете запропонувати?
- Які 6 способів на учнів з використанням вербальних засобів ви можете назвати?
- Які 2 способи на учнів з допомогою прикладів нормативного поведінки ви можете назвати?

Для перевірки розвитку умінь майбутні вчителі мали виконати такі 3 завдання.

– Уявіть 3 різні форми спілкування з дітьми залежно від ситуацій.

Ситуація 1. Дитина розбила вазон із квітами і боїться зізнатися. Як ви себе поведете?

Ситуація 2. Ви встановили, що дитина товаришує з учнем старшого класу, який палить. Ваші дії, щоб припинити цю небезпечну йому дружбу.

Ситуація 3. Ви зайшли до класу та бачите, що дитина плаче. У нього зникли фломастери. Як ви заспокоїте дитину і які дії ви зробите, щоб знайти винного у цій ситуації?

– Напишіть, як ви застосовуватимете 7 технік індивідуального спілкування з дитиною у шкільному колективі.

– Доведіть своє уміння переконувати учнів у необхідності дотримання правил і норм поведінки один з одним і в цілому колективі двома шляхами: з використанням вербальних засобів та їх 6 різновидів; з використанням прикладів нормативної поведінки та їх 2 різновидів.

На виконання завдань з перевірки сформованності цього виду компетенції здобувачам вищої освіти пропонувався час, рівний одному заняттю – півтори навчальні години. Після закінчення цього часу роботи збиралися та оцінювалися за 12-бальною системою.

Бали визначалися таким чином: у межах цього критерію здобувач вищої освіти мали знати 24 одиниці інформації та виконувати відповідно 24 навчальні дії, адекватні знанням. Максимум балів за кожним показником, які здобувач вищої освіти могли набрати – по 12 балів.

Таблиця 5.3.

Шкала оцінювання перевірки сформованості знань і умінь соціально-психологічної компетенції

Відсоток знань та умінь (%)	Отримані бали
100-95	24-23
94-89	22-21
88-83	20-19
82-78	18-17
77-72	16-15
71-66	14-13
65-60	12-11
59-54	10
53-48	9
47-42	8
41-36	7
35-30	6
29-24	5
23-18	4
17-12	3
11-6	2
5-1	1
0	0

Відбір учасників подальшої участі в експериментальному дослідженні здійснювався за умови встановлення у майбутніх учителів не менше 50% сформованості соціально-психологічної компетенції.

У результаті перевірки робіт було встановлено співвідношення між кількістю майбутніх учителів та балами, які вони отримали за кожен показник (таблиця 5.4).

Таблиця 5.4

Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів соціально-психологічної компетенції

Назва університетту	Кількість учасників	Кількість майбутніх учителів, які отримали не менш 50% від найвищого числа балів	Оцінка якості здобутих знань в балах та відсотках	Оцінка якості здобутих умінь в балах та відсотках
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського	**39**	6	12 (100%)	11 (95%)
		5	11 (95%)	10 (90%)
		4	10 (90%)	9 (83%)
		4	9 (83%)	8 (78%)
		7	8 (78%)	7 (67%)
		6	7 (58%)	6 (50%)
		6	6 (50%)	6 (50%)
Ізмаїльський державний гуманітарний університет	**45**	7	12 (100%)	11 (95%)
		7	11 (95%)	10 (90%)
		6	10 (90%)	9 (83%)
		7	9 (83%)	8 (78%)
		9	8 (78%)	7 (67%)
		8	7 (58%)	6 (50%)
Мелітополь-ський державний педагогічний університет ім. Богдана Хмельницького	**35**	5	12 (100%)	11 (95%)
		4	11 (95%)	10 (90%)
		1	10 (90%)	9 (83%)
		6	9 (83%)	8 (78%)
		8	8 (78%)	7 (67%)
		4	7 (58%)	6 (50%)
		6	6 (50%)	6 (50%)
Черкаський національний університет імені Б.Хмельницького	**20**	5	12 (100%)	11 (90%)
		4	11 (95%)	9 (83%)
		4	10 (90%)	8 (78%)
		4	9 (83%)	7 (58%)
		3	7 (58%)	6 (50%)
Криворізький державний педагогічний університет	**25**	5	12 (100%)	11 (90%)
		8	11 (95%)	9 (83%)
		7	10 (90%)	8 (78%)
		4	9 (83%)	7 (58%)

Як видно з таблиці, із 161 учасника експерименту з перевірки сформованості соціально-психологічної компетенції виявилося, що 160 (38+44+34+20+24) здобувачів вищої освіти отримаи більше вище 50% запрограмованих знань і умінь і тільки 13 здобувачів проявили низький рівень сформованості цієї компетенції. Тому саме 160 здобувачів взяло участь у перевірці сформованності сформованості аутопсихологічної компетенції наступного дня. Представимо графічно отримані дані.

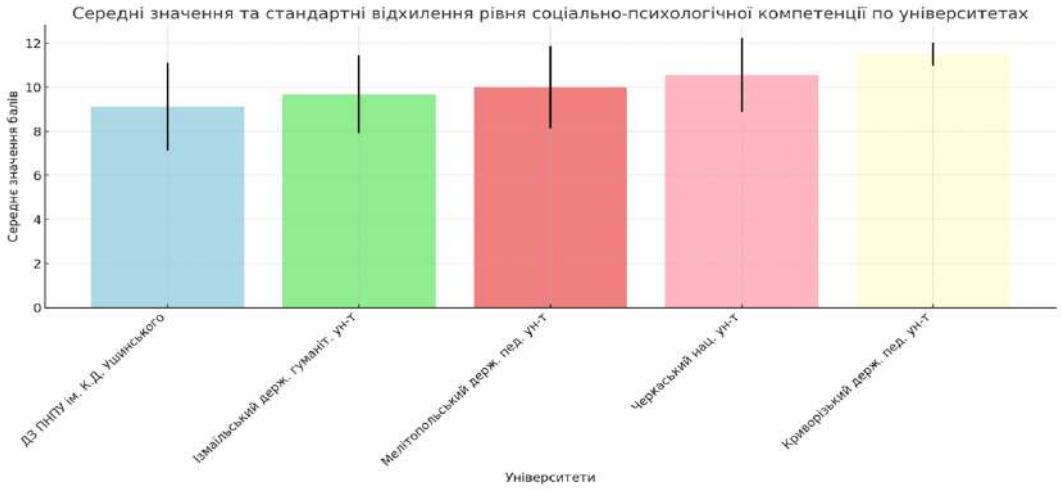


Рис. 5.3. Середні значення та стандартні відхилення статистичних результатів рівнів сформованості у майбутніх учителів початкових класів соціально-психологічної компетенції

Графік відображає порівняння середніх значень рівня знань та їх стандартних відхилень для п’яти університетів у контексті соціально-психологічної компетенції. Найвищий рівень знань зафіксовано у здобувачів Криворізького державного педагогічного університету (11.50), найнижчий – у здобувачів ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського (9.11), тоді як інші університети мали показники від 9.68 до 10.55.

Різниця у середніх значеннях свідчить про неоднорідність рівня оволодіння компетенцією. Найменше стандартне відхилення (0.53) вказує на однорідність знань здобувачів Криворізького державного педагогічного університету, а найбільше (2.00) у ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського – на значну варіабельність знань. Ці результати дозволяють припустити, що

підходи до формування соціально-психологічної компетенції різняться між університетами, а також можуть вказувати на різний рівень підготовки та однорідності здобувачів вищої освіти.

Здобуті дані дають підстави вважати, що ***соціально-психологічна компетенція*** у здобувачів вищої освіти сформована на достатньому рівні.

На **третій день** у майбутніх учителів перевірялася сформованість ***аутопсихологічної компетенції*** за показниками знань та умінь, що викладені вище. Організаційно перевірка проходила у залі так само, як і в перший день. Для контролю сформованості цієї компетенції майбутні вчителі мали відповісти на 4 запитання, які передбачали виклад 18 інформаційних одиниць, та виконати 5 завдань, що включали 18 навчальних дій.

Запитання для перевірки ***знань***:

Які сім способів спонукання дітей до саморозвитку існують?

Які 2 основні види мотивації вам відомі?

Які три способи підвищення мотивації навчальної діяльності дитини всередині кожного із двох основних видів ви можете назвати?

Які 3 способи оцінювання своєї професійної придатності до взаємодії з дітьми ви знаєте?

Для перевірки розвитку умінь пропонувалося виконати такі завдання.

- Напишіть, як ви можете спонукати дітей до саморозвитку, на ґрунті відомих вам 7 способів дій.
- Виберіть один із двох видів мотивації, тобто спонукання дитини до навчальної діяльності, у таких прикладах: дитина не хоче вчитися, їй не цікавий предмет, що вивчається (зовнішня мотивація); дитина хоче вчитися, їй подобається предмет, що вивчається, але ій мало тих знань, які передбачені шкільною програмою (внутрішня мотивація).
- Напишіть 3 умови розвитку у дітей зовнішньої мотивації.

- Напишіть 3 умови розвитку в дітей віком внутрішньої мотивації.
- Оцініть свій рівень психологічної готовності для роботи з молодшими школярами за 6-бальною системою, виходячи з відповідних знань (по 2 бали за кожен спосіб оцінювання), та обґрунтуйте таке оцінювання.

На виконання завдань з перевірки сформованності цього виду компетенції майбутнім учителям також пропонувався час, що дорівнює одному заняттю – півтори години. Після закінчення цього часу роботи збиралися та оцінювалися за 9-бальною системою.

Бали визначалися таким чином: у межах цього критерію з майбутні учителя мали знати 18 одиниць інформації та виконувати відповідно 18 навчальних дій, адекватних знанням. Максимум балів за кожним показником було 9 балів, тобто всього максимум 18 балів.

Таблиця 5.5.

Шкала оцінювання перевірки сформованості знань і умінь аутопсихологочної компетенції

Відсоток знань та умінь (%)	Отримані бали
100-95	18-17
94-89	16
88-83	15
82-78	14
77-72	13
71-66	12
65-60	11
59-54	10
53-48	9
47-42	8
41-36	7
35-30	6
29-24	5
23-18	4
17-12	3

Продовження таблиці 5.5.

11-6	2
5-1	1
0	0

Відбір учасників подальшої участі в експериментальному дослідженні здійснювався за умови встановлення у майбутніх учителів не менш 50% сформованості аутопсихологічної компетенції.

Внаслідок перевірки робіт, було встановлено співвідношення кількості майбутніх учителів та балів, які вони отримали за кожен показник (таблиця 5.6.).

Таблиця 5.6.

Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів аутопсихологічної компетенції				
Назва університету	Кількість учасників	Кількість майбутніх учителів, які отримали не менше 50% від найвищого числа балів	Оцінка якості здобутих знань в балах та відсотках	Оцінка якості здобутих умінь в балах та відсотках
Південно-український університет ім. К.Д.Ушинського	**38**	8	9 (100%)	8 (95%)
		9	8 (95%)	7 (90%)
		4	7 (90%)	6 (83%)
		6	6 (83%)	5 (56%)
		8	5 (56%)	5 (56%)
Ізмаїльський державний гуманітарний університет	**43**	10	9 (100%)	8 (90%)
		8	8 (95%)	7 (90%)
		7	7 (90%)	6 (83%)
		7	6 (83%)	5 (78%)
		11	5 (56%)	4 (45%)
Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького	**33**	9	9 (100%)	8 (90%)
		8	8 (95%)	7 (90%)
		7	7 (90%)	6 (83%)
		5	6 (83%)	5 (78%)
		4	5 (56%)	4 (45%)
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	**19**	5	9 (100%)	8 (90%)
		4	8 (95%)	7 (90%)
		3	7 (90%)	6 (83%)
		5	6 (83%)	5 (78%)
		Продовження таблиці 5.6.		

		2	5 (56%)	4 (45%)
Криворізький державний педагогічний університет	**24**	9	9 (100%)	8 (90%)
		8	8 (95%)	7 (90%)
		3	7 (90%)	6 (83%)
		4	6 (83%)	5 (78%)

Як видно з таблиці, із 160 учасника експерименту з перевірки сформованості аутосихологічної компетенції виявилося, що 156 (37+43+33+19+24) здобувачі вищої освіти отримали більше вище 50% запрограмованих знань і умінь, тільки 3 здобувачі проявили низький рівень сформованості цієї компетенції. Представимо графічно отримані дані.

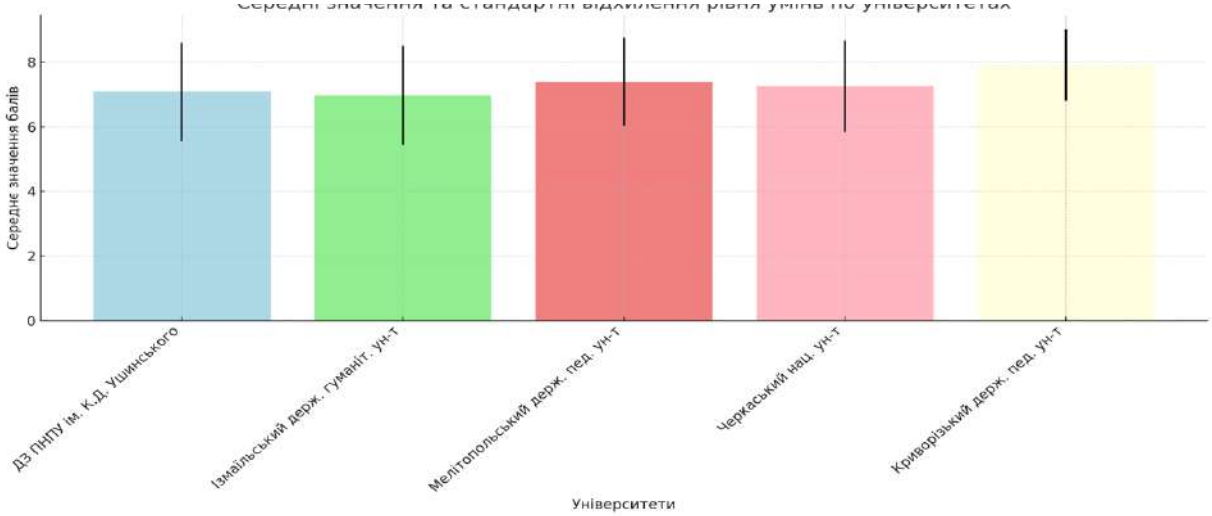


Рис. 5.4. Середні значення та стандартні відхилення статистичних результатів сформованості у майбутніх учителів початкових класів аутопсихологічної компетенції

На графіку 5.3. унаочнено середні значення та стандартні відхилення за *t*-критерієм Стьюдента для рівня знань у кожному університеті: ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського: середнє значення: 7.09, стандартне відхилення: 1.52; Ізмаїльський державний гуманітарний університет: середнє значення: 6.98, стандартне відхилення: 1.54; Мелітопольський державний педагогічний університет: середнє значення: 7.39, стандартне відхилення: 1.37; Черкаський національний університет: середнє значення: 7.26, стандартне відхилення: 1.41; Криворізький державний педагогічний університет: середнє значення: 7.92, стандартне відхилення: 1.10.

Здобуті дані дають підстави вважати, що ***аутопсихологічна компетенція*** у майбутніх учителів початкових класів сформована достатньому рівні.

Таким чином, для подальшої участі в експерименті ми відібрали лише тих здобувачів вищої освіти, у яких психологічна компетентність сформована за всіма критеріями не менше ніж на 50%.

На подальшому етапі перевірялася сформованість педагогічної компетентності у 156 здобувачів вищої освіти цих самих ЗВО.

Перевірка сформованості педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів в її дидактичному аспекті. Як було встановлено, *педагогічна компетентність майбутніх учителів початкових класів включає: виховну і дидактичну компетенції*. Розглянемо детально сутність дидактичної компетенції, а виховна має виявлятися у всіх її формах разом із дидактичною як її *невід'ємна частина*.

Дидактична компетенція включає:

– *Знання* теоретичних основ навчання та *уміння* їх практичного застосування є ключовими аспектами підготовки вчителя початкової школи. Теоретичні засади процесу навчання молодших школярів охоплюють розуміння закономірностей, принципів і методів навчання. Практична реалізація дидактичних знань передбачає *уміння* організовувати навчальний процес відповідно до змісту предмета, особливостей навчального середовища та індивідуальних характеристик учнів, враховуючи їхній вік і здібності.

– *Знання* способів організації навчального процесу та *уміння* відбирати навчальний матеріал, компонувати його в логічній послідовності, надавати учням знань цього матеріалу, формувати навички оперування ним та розвивати уміння його практичного застосування.

Розглянемо ці складники дидактичної компетенції.

В рамках дидактичної компетенції майбутні учителі повинні знати:

– *7 видів закономірностей процесу навчання* , а саме, за З. Курлянд: динаміку процесу навчання, яка проявляється у постійній взаємодії між вихователями та вихованцями, має поступовий, ступеневий характер, і призводить до досягнення запрограмованих результатів; розвиток особистості у педагогічному процесі, що залежить від її спадковості та рівня освіченості оточуючого середовища; ефективність управління навчально-виховним процесом, яка залежить від інтенсивності зворотних зв'язків між учителями та учнями; з боку учителів – це врахування здібностей дітей до сприйняття, розуміння та засвоєння того, що вивчається, а з боку дітей, це бажання слухати учителя та із задоволенням виконувати всі його завдання; стимулювання навчальної діяльності, яка залежить від мотивів навчання тобто розуміння значущості матеріалу, що вивчається, для його подальшого практичного використання; єдність чуттєвого, логічного та практичного компонентів процесу навчання, яка виражається в необхідності емоційного сприйняття інформації, її логічного викладу та подальшого практичного використання; єдність навчання та виховання у процесі надбання нових предметних знань; зумовленість педагогічного процесу, яка залежить від потреб суспільства та можливості їх досягнення за рахунок матеріально-технічних, економічних, культурних засобів організації (Курлянд, 2001).

– *12 видів дидактичних принципів,* а саме, 9 із них за О. Савченко: дитиноцентрованості та природовідповідності; узгодження цілей предмета навчання з очікуваними результатами його опанування; доступності та науковості змісту, що вивчається, та його практичної спрямованості; наступності та перспективності змісту для розвитку дитинилогічної послідовності і такої достатності засвоєння предметного матеріалу, що дозволяє не тільки його виклад, а й самостійне творче удосконалення та

практичне застосування; формування у дітей здатності засвоєння ключових понять в кожній освітній галузі та можливості оперувати ними у різноманітних видах практичної діяльності; можливостей реалізації учителем змісту освіти через взаємозв'язок предметів чи інтегровані курси навчання; адаптації до змісту програм з різних дисциплін до індивідуальних особливостей дітей (інтелектуальних, фізичних, пізнавальних); творчого використання програми залежно від розуміння навчання» (О. Савченко, 2018, 29); і три за Р. Мартиновою, С. Боднар: комп'ютерної презентації та активізації матеріалу, що вивчається; ігрової взаємодії учнів у процесі обміну знань, що отримані на уроках; вирішення завдань практичного застосування знань у повсякденному оточуючому середовищі (Мартинова, Боднар, 2023, с. 26).

– *5 основних методів організації процесу навчання,* за Р. Мартиновою, С. Боднар, а саме: ігровий, функціонально-діяльнісний, вербальний, зорово-наочний , мультимедійний (Мартинова, Боднар, 2023, с. 27).

В рамках дидактичної компетенції майбутні вчителі повинні вміти виконувати такі дії:

– Наводити 7 прикладів реалізації кожного з 7 видів дидактичних закономірностей процесу навчання. Наприклад, за першою закономірністю, а саме, «динаміки процесу навчання, яка виявляється у постійній взаємодії між вихователями та вихованцями, має поступовий, ступеневий характер, і призводить до досягнення запрограмованих результатів», учитель демонструє спосіб зображення простих геометричних форм (кіл, овалів), а учні виконують за ним зазначені дії. Далі учитель демонструє зображення складніших форм на ґрунті попередніх, а саме, об'єднання цих форм у зв'язковий орнамент. Учні також виконують ці дії за учителем. Учитель пояснює, як розфарбовувати цей орнамент фломастерами на його рельєфне уявлення. Учні,

користуючись фломастерами, розфарбовують його з урахуванням пояснень учителя з проявом елементів творчості.

– Наводити 12 прикладів реалізації 12 принципів організації навчального процесу з предмета образотворчої діяльності (малювання). Наприклад, за першим принципом «дитиноцентрованості та природовідповідності» учитель відбирає такий матеріал для навчання образотворчої діяльності (малювання), який цікавий для зображення учнями та який часто зустрічається у їхньому побутовому використанні. Учитель пояснює учням як малювати. Учні, повторюючи за учителем усі образотворчі дії, досягають яскравого, рельєфного зображення цих предметів.

– Наводити 5 прикладів реалізації 5 методів організації процесу навчання з образотворчої діяльності (малювання). Наприклад, за першим методом – ігровим – учитель організовує змагання на найкращий малюнок. Чий малюнок виявиться найкращим, той візьме участь у загальношкільній виставці малюнків. Учитель пояснює спосіб зображення та розфарбовування кольорів, наприклад. Учні повторюють за учителем його дії. Далі учитель, радячись із учнями, обирає найкращий малюнок. І цей малюнок подається на виставку.

Розглянемо **хід та результати констатувального етапу експерименту, проведеного для відбору учасників подальшого дослідження.** Розглянемо **критерії сформованності дидактичної компетенції в її теоретичному** аспекті, якими є:

– ***Методологічний,*** який передбачає знання: 7 видів закономірностей процесу навчання, 12 принципів організації навчального процесу, 5 видів методів організації процесу навчання.

– ***Діяльнісний***, що полягає в умінні реалізовувати на практиці: 7 видів закономірностей процесу навчання, 12 видів принципів та 5 видів

методів організації процесу навчання та наводити конкретні приклади цих видів діяльності.

Оцінювання за першим – методологічним критерієм здійснювалось шляхом відповідей майбутніх учителів на такі питання і підрахунку кількості правильних відповідей.

***Показник 1*:** знання 7 видів закономірностей процесу навчання.

– У чому суть першої закономірності: «динаміки процесу навчання»?

– Як виявляється друга закономірність: «розвитку особистості у педагогічному процесі»?

– Що означає третя закономірність: «ефективності управління навчально-виховним процесом»?

– Що ви розумієте під четвертою закономірністю: «стимулювання навчальної діяльності учнів»?

– У чому суть п'ятої закономірності: «єдності чуттєвого, логічного та практичного компонентів процесу навчання»?

– Що означає шоста закономірність: «єдності навчання та виховання у процесі надбання нових предметних знань»?

– Як ви розумієте сьому закономірність: обумовленості педагогічного процесу?

Оцінювання рівня дидактичної компетенції майбутніх учителів в рамках методологічного критерію ***за першим показником*** здійснювалося: за 7-бальною системою, відповідно до якої вони мали виявити знання 7 закономірностей процесу навчання, а саме: 7 балів отримали здобувачі вищої освіти, які правильно відповіли на 7 питань, 6 балів – на 6 питань, 5 балів – на 5 питань, 4 бали – на 4 питання, 3 бали – на 3 питання, 2 бали – на 2 питання, 1 бал – на 1 питання.

***Показник 2*:** знання 12 принципів організації навчального процесу.

У чому суть першого дидактичного принципу?

Як проявляється другий дидактичний принцип?

Що ви розумієте під третім принципом?

Що означає четвертий принцип?

Як ви розумієте п'ятий принцип?

У чому суть шостого дидактичного принципу?

Як проявляється сьомий дидактичний принцип?

Що означає восьмий принцип ?

Як ви розумієте дев'ятий принцип?

У чому суть десятого принципу?

Що означає одинадцятий принцип?

Як проявляється дванадцятий дидактичний принцип?

Оцінювання рівня дидактичної компетенції майбутніх учителів в рамках методологічного критерію ***за другим показником*** здійснювалось: за 12-бальною системою, відповідно до якої здобувачі вищої освіти мали продемонструвати знання 12 принципів організації навчального процесу, а саме, 12 балів отримали майбутні учителі, які правильно відповіли на 12 питань, 11 балів – на 11 питань , 10 балів – на 10 питань, 9 балів – на 9 питань, 8 балів – на 8 питань, 7 балів – на 7 питань, 6 балів – на 6 питань, 5 балів – на 5 питань, 4 бали – на 4 питання, 3 бали – на 3 питання, 2 бали – на 2 питання, 1 бал – на 1 питання.

Показник 3: знання 5 методів організації процесу навчання.

У чому полягає суть ігрового методу організації процесу навчання?

Що означає функціонально-діяльнісний метод організації процесу навчання?

Що ви розумієте під вербальним способом організації процесу навчання?

У чому суть зорово-наочного методу організації процесу навчання?

Як проявляється мультимедійний метод організації процесу навчання?

Оцінювання рівня дидактичної компетенції майбутніх учителів у рамках методологічного критерію ***за третім показником*** здійснювалось за 5-бальною системою, відповідно до якої вони повинні були виявити знання 5 методів організації процесу навчання, а саме, 5 балів отримали майбутні учителі, які правильно відповіли на 5 питань, 4 бали – на 4 питання, 3 бали – на 3 питання, 2 бали – на 2 питання, 1 бал – на 1 питання.

Таблиця 5.7.

Результати засвоєння методологічних засад організації процесу навчання

Назва університету, к-сть здобувачів, які брали участь в експерименті	1 показник **(до 7 балів)**		2 показник **(До 12 балів)**		3 показник **(До 5 балів)**	
	К-сть здобувачів	К-сть балів і у %	К-сть здобувачів	К-сть балів і у %	К-сть здобувачів	К-сть балів і у %
Південно-український національний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського	10	7 (100%)	9	12 (100%)	15	5 (100%)
	13	6 (86%)	7	11 (92%)	8	4 (80%)
	9	5 (71%)	5	10 (83%)	14	3 (60%)
	5	4 (57%)	4	9 (75%)		
			3	8 (67%)		
			5	7 (58%)		
			4	6 (50%)		

Як видно з таблиці, здобувачі вищої освіти ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського продемонстрували **знання** вивченого матеріалу за ***першим показником*** в обсязі: 100% – 10 осіб; 86% – 13 осіб, 71% – 9 осіб; 57% – 5 осіб.

Здобувачі вищої освіти ПНПУ імені К. Д. Ушинського продемонстрували знання за ***другим показником*** в обсязі: 100% – 9 осіб; 92% – 7 осіб; 83% – 5 осіб; 75% – 4 особи; 67% – 3 особи; 58% – 5 особи; 50% – 4 особи.

Здобувачі вищої освіти ПНПУ імені К. Д. Ушинського продемонстрували знання за ***третім показником*** в обсязі: 100% – 15 осіб; 80% – 8 осіб; 60% – 14 осіб.

Унаочнімо наведені дані на графіку 5.5.

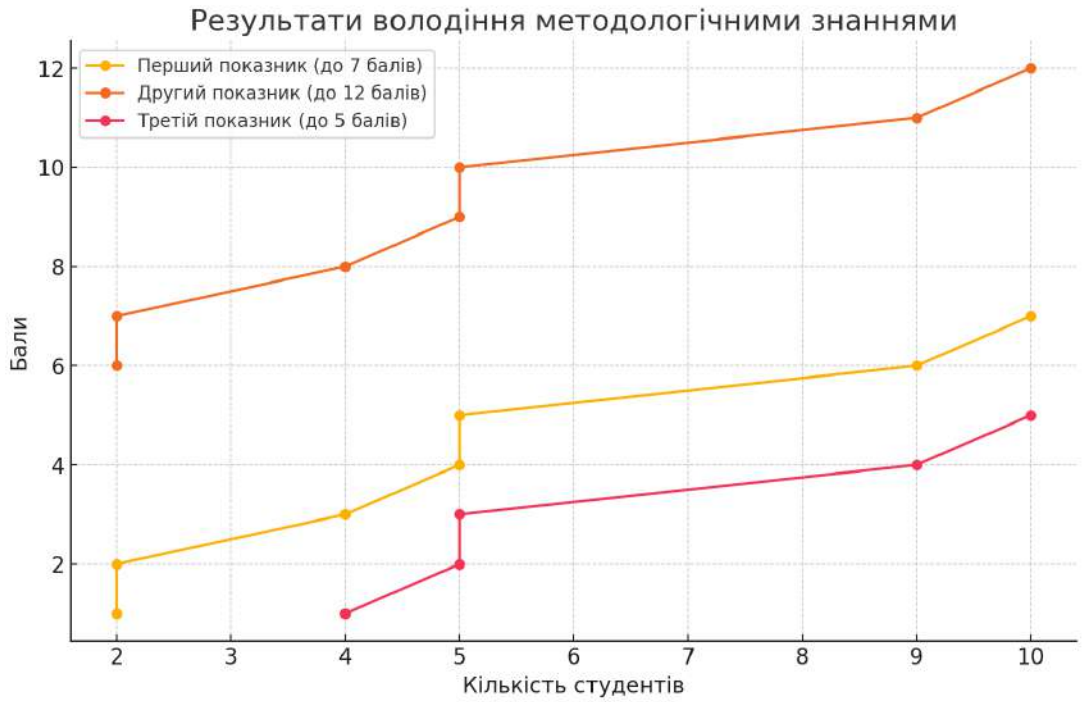


Рис. 5.5 Результати оволодіння майбутніми вчителями методологічними знаннями

Як видно з графіку 5.5, результати володіння методологічними знаннями засвідчують, що за першим показником (до 7 балів) більшість здобувачів показали високий рівень знань. Найбільша кількість учасників (10 осіб) досягла максимального результату у 7 балів, що відповідає 100% можливого. Водночас зменшення рівня балів супроводжується поступовим скороченням кількості студентів, які їх отримують.

Другий показник (до 12 балів) також демонструє високі досягнення. Максимальні 12 балів набрали 9 студентів, що становить 100% можливого результату. Як і у першому випадку, спостерігається поступове зниження кількості здобувачів, що досягли нижчих балів, однак все одно ця цифра не була нижча, ніж 50%.

Щодо третього показника (до 5 балів), він демонструє найвищу кількість здобувачівіз максимальними результатами: 15 осіб отримали 5 балів, що також становить 100%. Однак подальше зниження кількості балів супроводжується стрімким спадом кількості студентів, що свідчить про більшу різницю в результатах серед цієї групи.

Загалом, результати свідчать про високий рівень оволодіння методологічними знаннями серед учасників експерименту. Найкращі результати були продемонстровані за першим і другим показниками, де більшість здобувачівдосягли максимальних оцінок. Це вказує на ефективність організації навчального процесу та високий рівень підготовки студентів.

На нижче наведеному графіку 5.6. зображені середні значення та стандартні відхилення для кожного з показників, що дозволяє візуально оцінити їхні відмінності. Результати парних *t*-тестів (дані представлені в таблиці 5.4) показують наявність статистично значущих відмінностей між трьома порівнюваними показниками.

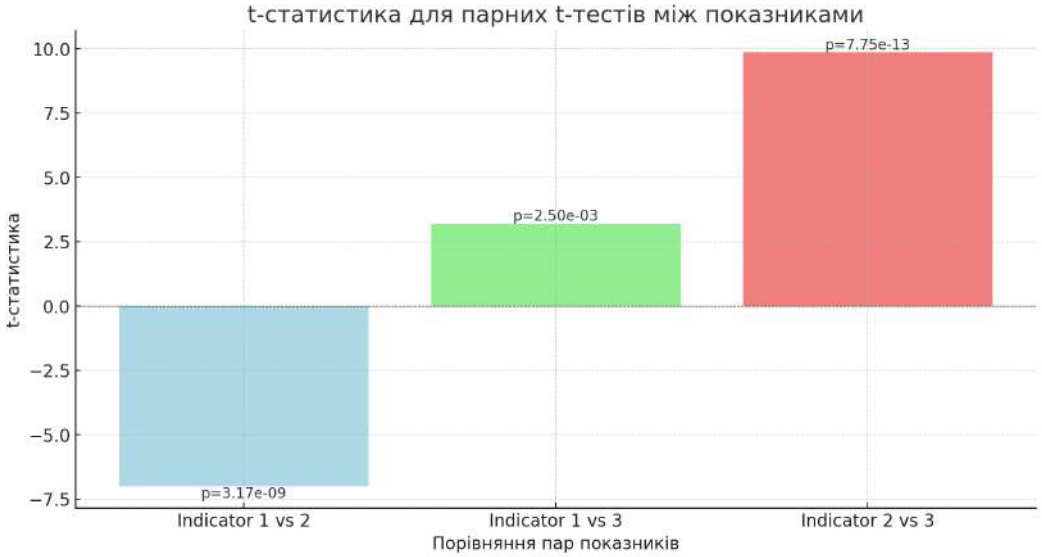


Рис. 5.6. Результати t-статистичного оброблення між показниками

Порівняння показників виявило статистично значущі відмінності. Показник 1 (макс. 7 балів) і показник 2 (макс. 12 балів) мали t-статистику -

7.01 і p-значення 3.17e-09, що підтверджує суттєву різницю. Аналогічно, порівняння показника 1 (7 балів) із показником 3 (5 балів) дало t-статистику 3.20 і p-значення 0.0025, а показника 2 (12 балів) із показником 3 (5 балів) – t-статистику 9.86 і p-значення 7.75e-13, що також свідчить про значну відмінність.

Оцінювання рівня дидактичної компетенції майбутніх учителів початкових класів у рамках ***діяльнісного критерію за першим показником*** здійснювалось шляхом виконання 7 методичних дій реалізації відповідних знань, а саме, здобувачі вищої освіти отримували 7 балів – при виконанні 7 методичних дій; 6 балів – 6 дій; 5 балів – 5 дій; 4 бали – 4 дій; 3 бали – 3 дій; 2 бали – 2 дій; 1 бал – 1 дії.

Оцінювання рівня дидактичної компетенції майбутніх учителів у рамках ***діяльнісного критерію за другим показником*** здійснювалось шляхом виконання 12 методичних дій реалізації відповідних знань, а саме, здобувачі вищої освіти отримували 12 балів – при виконанні 12 методичних дій; 11 балів – 11 дій; 10 балів – 10 дій, 9 балів – 9 дій, 8 балів – 8 дій, 7 балів – 7 дій, 6 балів – 6 дій, 5 балів – 5 дій, 4 бали – 4 дії, 3 бали – 3 дій, 2 бали – 2 дій, 1 бал – 1 дія.

Оцінювання рівня дидактичної компетенції майбутніх учителів у рамках ***діяльнісного критерію за третім показником*** здійснювалось шляхом виконання 5 методичних дій реалізації відповідних знань, а саме, здобувачі вищої освіти отримували 5 балів – при виконанні 5 методичних дій; 4 бали – 4 дії; 3 бали – 3 дії; 2 бали – 2 дій; 1 бал – 1 дія.

Результати перевірки рівня володіння уміннями організації процесу навчання представлені в таблиці 5.8.

Таблиця 5.8.

Результати оволодіння уміннями організації процесу навчання

Назва ВНЗ кількість здобувачів	1 показник **(до 7 балів)**		2 показник **(До 12 балів)**		3 показник **(До 5 балів)**	
	Кіль-сть здобува-чів	Кіль-сть балів і %	Кіль-сть здо-бувачів	Кіль-сть балів і %	Кіль-сть здобува-чів	Кіль-сть балів і %
ПНПУ імені К.Д.Ушинського	10	7 (100%)	5	12 (100%)	16	5 (100%)
	12	6 (86%)	5	11 (92%)	12	4 (80%)
	7	5 (71%)	7	10 (83%)	9	3 (60%)
	8	4 (57%)	6	9 (75%)		
			5	8 (67%)		
			2	7 (58%)		
			5	6 (50%)		

Як видно з таблиці, здобувачі вищої освіти ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського виявили **уміння** реалізації відповідних знань ***за першим показником*** обсягом: 100% – 10 осіб; 86% – 12 осіб; 71% – 7 осіб; 57% – 8 особи.

Майбутні учителі засвідчили **уміння** реалізації відповідних знань ***за другим показником*** у такому обсязі: 100% – 5 осіб; 92% – 5 осіб; 83% – 7 осіб; 75% – 6 осіб; 67% – 5 осіб; 58% – 2 особи; 50% – 2 особи. Таким чином, далі пройшли всі 37 майбутніх учителів.

Майбутні вчителі проявили **уміння** реалізації відповідних знань ***за третім показником*** в обсязі: 100% – 16 осіб; 80% – 12 осіб; 60% – 9 осіб.

Результати статистичних розрахунків для трьох показників (таблиця 5.8) унаочнено у рис. 5.7:

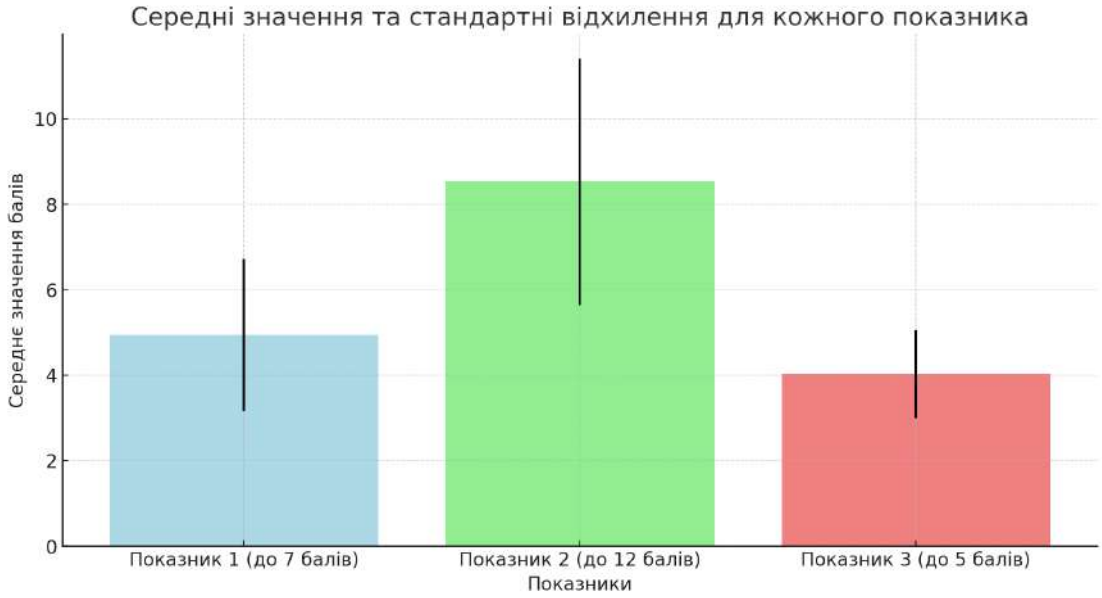


Рис. 5.7. Результати статистичних розрахунків для трьох показників

Перевірка сформованості педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів проходила і в інших чотирьох ЗВО: Ізмаїльському державному гуманітарному університеті, Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького, Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького, Криворізькому державному педагогічному університеті.

Результати показали таке: у межах *методологічного критерію* ***за першим показником***: майбутні учителі названих вузів виявили **знання** вивченого матеріалу в обсязі: 100% – 28 осіб; 86% – 30 осіб, 71% – 25 осіб; 57% – 20 осіб;

за ***другим показником***: майбутні учителі виявили знання **вивченого** матеріалу в обсязі : 100% – 23 особи; 92% – 15 осіб; 83% – 20 осіб; 75% – 10 осіб; 67% – 5 осіб; 58% – 25 осіб; 50% – 5 осіб;

за ***третім показником***: майбутні учителі виявили знання **вивченого** матеріалу в обсязі: 100% – 25 осіб; 80% – 45 осіб; 60% – 28 осіб.

Унаочнимо отримані дані для трьох показників в рамках методологічного критерію на графіку (Рис. 5.8.):

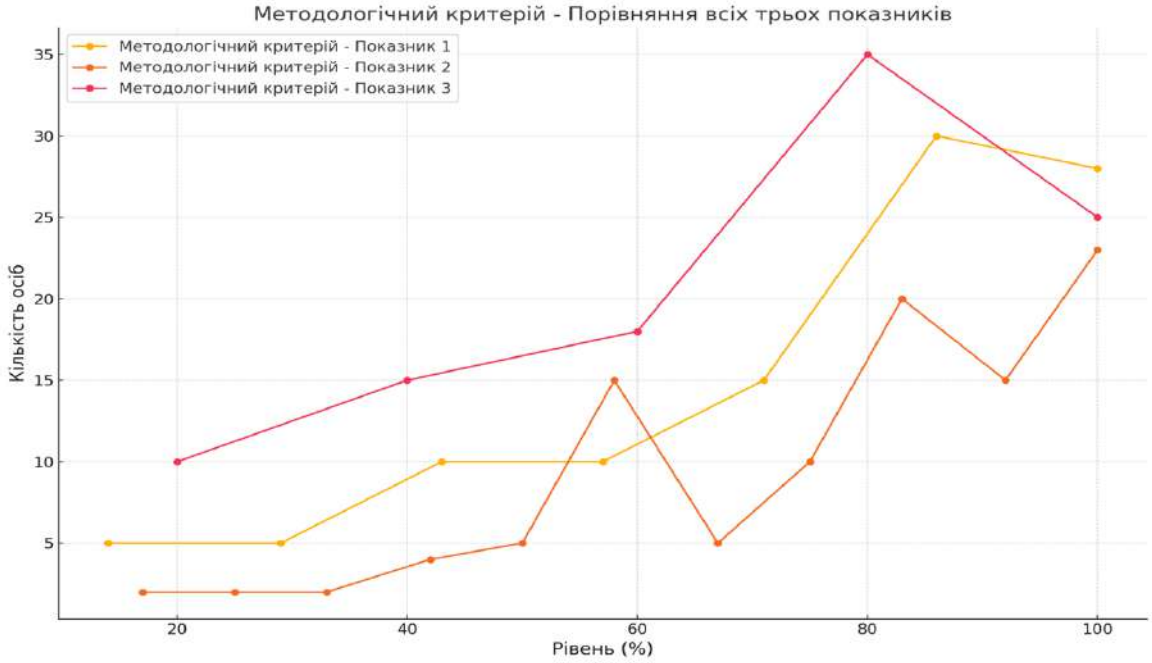


Рис. 5.8. Порівняння результатів за трьома показниками в рамках методологічного критерію

У рамках *діяльнісного критерію* за ***першим показником*** здобувачі вищої освіти проявили **уміння** реалізації відповідних знань в обсязі: 100% – 23 особи; 86% – 25 осіб; 71% – 25 осіб; 57% – 30 осіб;

за ***другим показником***: здобувачі вищої освіти проявили **уміння** реалізації відповідних знань в обсязі: 100% – 28 осіб; 92% – 33 особи; 83% – 20 осіб; 75% – 12 осіб; 67% – 10 осіб; 58% – 4 особи; 50% – 6 осіб;

за ***третім показником***: здобувачі вищої освіти проявили **уміння** реалізації відповідних знань в обсязі: 100% – 32 особи; 80% – 35 осіб; 60% – 31 осіб.

Унаочнимо отримані данні для трьох показників в рамках діяльнісного критерію на графіку:

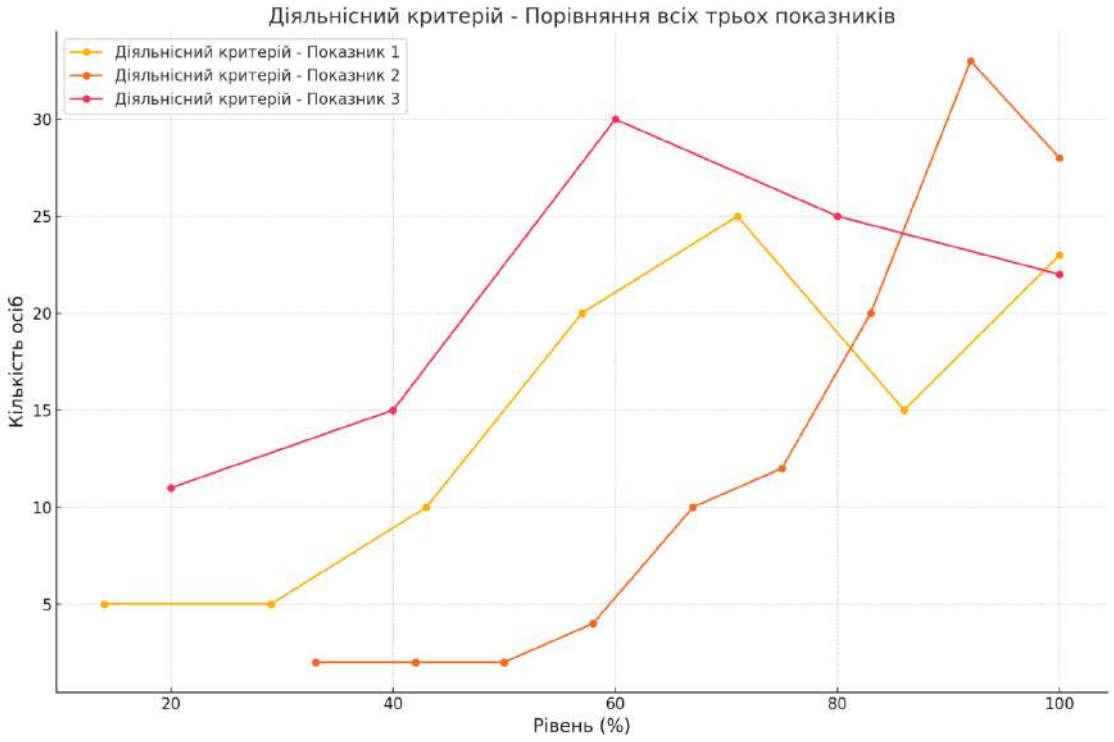


Рис. 5.9. Порівняння результатів за трьома показниками в рамках діяльнісного критерію

Таким чином, виявлено лише **готовність** майбутніх учителів до їх подальшої участі в експерименті з урахуванням сформованості в них педагогічної компетентності не нижче 50%.

На подальшому етапі перевірялася сформованість іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів тих самих вишів. Про цей вид перевірки говоритимемо далі.

5.2. Кількісно-якісний аналіз дієвості експериментальної методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови

5.2.1. Сформованість іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами англійської мови

Перевірка сформованості іншомовно-мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів початкових класів проводилася з метою відбору учасників, здатних до подальшого навчання молодших школярів

образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови. Як доведено вище, у них має бути сформований такий вид компетентності для права виконувати цю роботу.

Компонентами змісту ***іншомовно-мовленнєвої компетентності*** майбутніх учителів початкових класів є такі 3 види компетенцій: у фонетиці, лексиці, граматиці та 4 види компетентностей: у читанні; говорінні: монологічному, діалогічному, полілогічному; аудіювання та письмі. Детальну характеристику іншомовно-мовленнєвої компетентності подано в частині 2.3 дослідження.

Розглянемо конкретні знання, навички та уміння відповідно до кожного виду компетенцій та всі види передмовних, мовленнєвих та рефлексивних умінь відповідно до кожного виду компетентностей.

Для визначення сформованості ***фонетичної компетенції*** пропонували такі критерії: знання основ англомовної фонетики; навички нормативного озвучування окремих звуків; поєднань звуків; читання окремих слів, словосполучень та речень; уміння нормативного читання різноструктурних речень, пов'язаних за змістом речень на рівні мікротекстів та текстів різних жанрів з їх нормативним інтонуванням.

Представимо зміст критеріїв, що співвідносяться зі знаннями, навичками та уміннями в таблиці 5.9.

Таблиця 5.9.

Зміст критеріїв, що визначають сформованність фонетичної компетенції (знання, уміння, навички)		
Критерій 1 співвідноситься з показниками у знаннях	***Критерій 2 співвідноситься з показниками у навичках:***	***Критерій 3 співвідноситься з показниками в навичках:***
нормативного озвучування 44 англійських звуків на ґрунті правил їх артикуляції, а саме: 20 голосних, з них 10 монофтонгів, 8 дифтонгів, 2 дифтонгоїди, та 24 приголосних, написаних у транскрипції;	побіжного, тобто регламентованого в часі, та безпомилкового нормативного озвучування 44 англійських звуків на ґрунті правил їх артикуляції та їх транскрибування;	нормативного читання окремих різноструктурних речень та їх інтонування з урахуванням 8 основних інтонаційних структур англійської мови, а саме: *Low Fall, High Fall, Fall-Rise, Rise-Fall, Rise-Fall-Rise, Low Rise, High Rise, Mid-Level;*

Продовження таблиці 5.9		
правил артикуляції різних звукосполучень, написаних у транскрипції;	побіжного, тобто регламентованого в часі, і безпомилкового нормативного огляду різних буквосполучень та їх транскрибування;	нормативного читання пов'язаних за змістом речень на рівні мікротекстів та їх інтонування з урахуванням тих же 8 інтонаційних структур англійської мови
правил читання окремих слів та словосполучень.	побіжного, тобто регламентованого в часі, і безпомилкового нормативного читання окремих слів і словосполучень та їх транскрибування.	нормативного читання текстів різних жанрів зі своїми інтонуванням з урахуванням тієї ж 8 інтонаційних структур англійської мови.

Для визначення сформованості ***лексичної компетенції*** пропонуємо такі критерії: знання лексики, що вивчається; навички вживання лексики, що вивчається у взаємодії з раніше вивченою; уміння вживати лексику, що вивчається у всіх видах навчального іншомовного мовлення.

Подамо зміст критеріїв, пов’язаних із знаннями, уміннями та навичками, у таблиці 5.10, яка репрезентує диференційований підхід до оцінювання сформованості лексичної компетенції, розмежовуючи її за трьома критеріями: знання, уміння та навички. Перший критерій акцентує на рівні засвоєння лексичних одиниць, другий – на здатності до їх рецептивного та репродуктивного використання в усному й письмовому мовленні, а третій – на практичному застосуванні лексики у типових комунікативних ситуаціях. Така структура дозволяє комплексно охопити когнітивний, операційний і комунікативний рівні засвоєння лексики іноземної мови.

Таблиця 5.10.

Зміст критеріїв, що визначають сформованність лексичної компетенції (знання, уміння та навички)		
Критерій 1 співвідноситься з показниками у знаннях	***Критерій 2 співвідноситься з такими показниками в навичках***	***Критерій 3 співвідноситься з такими показниками в навичках:***
рецептивними у вигляді здатності відтворювати досліджувані лексеми рідною мовою при їх сприйнятті іноземною; *репродуктивні* як можливості відтворювати лексеми, що вивчаються, іноземною мовою при їх сприйнятті рідною.	*рецептивними* як здібності втікача, тобто регламентованого у часі, і безпомилкового відтворення словосполучень і речень із досліджуваної і раніше вивченої лексикою рідною мовою за її сприйнятті іноземною; у своїй лексика використовують у засвоєних структурою реченнях; *репродуктивними* як здібності побіжного, тобто регламентованого у часі, і безпомилкового відтворення словосполучень і речень із досліджуваної і раніше вивченої лексикою іноземною мовою за її сприйнятті рідною; у своїй лексика використовують у засвоєних структурою реченнях.	читання навчальних текстів з лексикою, що вивчається, та їх усне та письмове відтворення; сприйняття на слух навчальних текстів з лексикою, що вивчається, та їх усне та письмове відтворення; викладення думок у рамках запрограмованої тематики з вживанням вивченої лексики та презентація своєї мови здобувачам вищої освіти з її подальшим обговоренням; діалогічна і полілогічна бесіда в рамках запрограмованої тематики з використанням лексики, що вивчається; написання творів у рамках запрограмованої тематики з використанням лексики, що вивчається, з їх подальшою презентацією студентам і їх колективним обговоренням.

Для визначення сформованості ***граматичної компетенції*** пропонуємо такі критерії: знання граматики, що вивчається; навички вживання граматики, що вивчається, у взаємозв'язку з раніше вивченою; уміння використовувати досліджувану граматику переважають у всіх видах навчального іншомовного мовлення. Подамо у таблиця 5.11 структурований опис критеріїв, за якими визначається рівень сформованості граматичної компетенції здобувачів вищої освіти. Вона охоплює три взаємопов’язані компоненти: знання граматичного матеріалу, навички його відтворення у рецептивному та репродуктивному аспектах, а також уміння використовувати граматику в усіх видах іншомовного мовлення. Кожен критерій конкретизується через типові навчальні дії – від усного й письмового відтворення до діалогічної взаємодії та написання творчих робіт у рамках запрограмованої тематики. Така модель оцінювання дозволяє об’єктивно діагностувати рівень мовної підготовки на граматичному рівні, враховуючи послідовне застосування нових та раніше засвоєних граматичних структур.).

Таблиця 5.11.

Зміст критеріїв, що визначають сформованність граматичної компетенції (знання, уміння та навички)		
Критерій 1 співвідноситься з показниками у знаннях:	***Критерій 2 співвідноситься з такими показниками в навичках:***	***Критерій 3 співвідноситься з такими показниками в навичках:***
рецептивні як здатність відтворювати граматичні структури рідною мовою під час їх сприйняття іноземною.	*рецептивні* як здатність побіжного, тобто регламентованого в часі, і безпомилкового відтворення речень із досліджуваними граматичними структурами у взаємозв’язку з раніше засвоєними, рідною мовою на основі їх сприйняття іноземною, з урахуванням використання засвоєної лексики.	читання навчальних текстів, що містять вивчені та раніше засвоєні граматичні структури, з подальшим їх усним і письмовим відтворенням; сприймання на слух таких текстів з подальшим їх відтворенням у відповідних формах.

Продовження таблиці 5.11		
репродуктивні як здатність відтворювати граматичні структури іноземною мовою під час їх сприйняття рідною.	*репродуктивні* – як здатність до побіжного, тобто регламентованого в часі, і безпомилкового відтворення речень із досліджуваними граматичними структурами у взаємозв'язку з раніше засвоєними, іноземною мовою на основі їх сприйняття рідною, з урахуванням використання засвоєної лексики.	виклад думок у межах запрограмованої тематики з використанням досліджуваних і раніше засвоєних граматичних структур, презентація власного мовлення перед аудиторією з подальшим його обговоренням; діалогічне та полілогічне мовлення в межах визначеної тематики із застосуванням відповідної граматики; написання тематичних творчих робіт із використанням досліджуваної та раніше засвоєної граматики з подальшою презентацією та обговоренням у студентській аудиторії.

Фонетична, лексична та граматична компетенції формувалися за концепцією Р. Мартинової (2022), згідно з якою засвоєння запрограмованого обсягу фонетики, лексики та граматики відбувається шляхом послідовного включення нового матеріалу з опорою на попередній мовний рівень, що забезпечує його готовність до мовної діяльності. Розглянемо приклади реалізації цієї теорії у вивченні: фонетики, лексики, граматики.

Усі методичні дії засвоєння ***фонетичного матеріалу*** виконуються з поступовим ускладненням, де кожен подальший етап включає елементи попереднього. Відповідно до вивчення ***фонетики*** вони є такими:

- *Перша група дій*: ФД (фонетична дія) 1 – озвучування букв алфавіту за основним кодом (Плахотник, 1980), їх транскрибування та написання за знаками фонетичної транскрипції.

- *Друга група дій* ФД 2+1 – читання слів за основним кодом, їх транскрибування та запис фонетичними знаками.
- *Третя група дій* ФД 3+2+1 – озвучування буквосполучень, їх транскрибування, запис та читання відповідних слів.
- *Четвера група дій* ФД 4+3+2+1 – читання словосполучень із дотриманням вивчених правил.
- *П'ята група дій* ФД 5+4+3+2+1 – читання слів, що не підпадають під загальні правила, транскрибування та читання їх у словосполученнях.
- *Шоста група дій* ФД 6+5+4+3+2+1 – читання ствердних речень із дотриманням інтонації High Fall.
- *Сьома група дій* ФД 7+6+5+4+3+2+1 – читання питальних речень (інтонація Low Rise) та відповідних ствердних речень (High Fall).
- *Восьма група дій* ФД 8+7+6+5+4+3+2+1 – читання негативних речень (Low Fall) і відповідних ствердних та негативних речень із відповідними інтонаціями (High Fall, Low Rise).

На всіх етапах використовуються як слова, що читаються за правилами, так і винятки, які потребують опори на знаки фонетичної транскрипції.

Методичні дії для засвоєння ***лексичного матеріалу*** виконуються поступово, з ускладненням і розширенням, де кожен етап включає попередній. Відповідно до вивчення лексики вони є такими:

- ЛД (лексична дія) 1 – читання нових лексичних одиниць, запис у словник із перекладом, відтворення українською після слухового сприйняття іноземною та навпаки.
- ЛД 2+1 – читання словосполучень і речень з опрацьованою лексикою, їх відтворення при слуховому сприйнятті іноземною та українською мовами.

- ЛД 3+2+1 – самостійне усне та письмове відтворення словосполучень і речень іноземною мовою за підстановочними таблицями; читання монологічних текстів з подальшим переказом і відповідями на запитання.
- ЛД 4+3+2+1 – написання творів із використанням вивченої лексики та їх презентація для обговорення.
- ЛД 5+4+3+2+1 – читання діалогів із новими лексичними одиницями, їх рольова драматизація та бесіда на ґрунті мовленнєвих ситуацій.
- ЛД 6+5+4+3+2+1 – прослуховування розповіді викладача з новою лексикою, письмовий виклад змісту іноземною мовою та подальша бесіда.

Методичні дії для засвоєння ***граматичного матеріалу*** виконуються поступово, з ускладненням і розширенням, де кожен етап включає попередній. Відповідно до вивчення ***граматики*** вони є такими:

- ГД (граматична дія) 1 – сприйняття формоутворення граматичних явищ, їх семантизація через переклад, запис та відтворення граматичних одиниць після слухового сприйняття іноземною та українською мовами.
- ГД 2+1 – читання взаємопов’язаних речень із новими та раніше вивченими граматичними явищами, представлення їх у письмовій та усній формах за підстановочними таблицями.
- ГД 3+2+1 – самостійне письмове та усне відтворення словосполучень і речень іноземною мовою, читання монологічних текстів із подальшим переказом і відповідями на запитання.
- ГД 4+3+2+1 – написання творів із використанням нових і раніше вивчених граматичних явищ, їх презентація та обговорення.

- ГД 5+4+3+2+1 – читання зразків діалогічного мовлення з подальшою рольовою драматизацією та бесідою в навчально-мовленнєвих ситуаціях.
- ГД 6+5+4+3+2+1 – прослуховування розповіді викладача з використанням нових і раніше вивчених граматичних явищ, письмовий виклад змісту іноземною мовою та бесіда за прослуханим матеріалом.

Рівень сформованості фонетичної, лексичної та граматичної компетенцій визначався за кількістю допущених мовних помилок та достатністю мовних дій для повноти викладу думок (при оцінюванні лексичних і граматичних умінь), з урахуванням того, що максимальний бал – 12. Представимо відповідність балів та помилок: 0-1 помилка – 12 балів, 2 помилки – 11 балів, 3 помилок – 10 балів, 4 помилки – 7 балів, 5 помилок – 6 балів, 6 помилок – 5 балів, 7 помилок – 4 бали, 8 помилок – 3 бали, 9 помилок – 2 бали, 10 помилок – 1 бал, більше 10 помилок – 0 балів.

Далі розглянемо сформованність мовних компетентностей. Методичний аспект їх розвитку подано у додатках, результативний аспект представимо нижче.

Для визначення рівня сформованості ***читацької компетентності*** запропоновано такі критерії: *передмовленнєві* – читання адаптованих тематичних текстів та їх відтворення; *мовленнєві* – читання частково адаптованих різножанрових текстів та їх аналітичне відтворення; рефлексивні – читання неадаптованих різножанрових текстів, характеристика дійових осіб і аналіз їхніх вчинків.

Розглянемо зміст критеріїв, що співвідносяться з показниками передмовленнєвих, мовленнєвих та рефлексивних умінь (таблиця 5.12).

Таблиця 5.12.

Зміст критеріїв, що визначають читацьку компетентність у передмовленнєвих, мовленнєвих і рефлексивних уміннях		
Критерій 1 співвідноситься з показниками в передмовленнєвих уміннях	***Критерій 2 співвідноситься з показниками в мовленнєвих уміннях***	***Критерій 3 співвідноситься з показниками в рефлексивних уміннях***
прочитати адаптований тематичний текст і відтворити його усно і письмово: – без будь-яких змін; – зі зміною деяких обставин.	прочитати частково адаптований текст одного з таких жанрів: проза, поезія, драма і проаналізувати його фабулу, поведінка і вчинки основних діючих осіб.	прочитати неадаптований текст одного з таких жанрів: проза, поезія, драма; описати характери дійових осіб та проаналізувати їх вчинки; дати оцінку поведінці героїв та викласти свою точку зору з приводу данного произведения.

Для визначення рівня сформованості ***компетентності у монологічному мовленні*** пропонуємо такі *критерії*: *передмовленнєві* – виклад і презентація мовлення з використанням різних опор: деталізуючих питань, слів, словосполучень, ключових питань, образотворчої наочності; *мовленнєві* – виклад і презентація мовлення на ґрунті сприйнятої інформації з її подальшим обговоренням; *рефлексивні* – виклад і презентація мовлення у формі доповіді, рецензування прочитаного, аналізу проєкту чи інтерпретації отриманої інформації.

Для визначення сформованості ***компетентності у діалогічному та полілогічному мовленні,*** запропоновано такі критерії:

– *передмовленнєві* – спілкування з використанням формул мовленнєвої взаємодії, а саме: **S → R (**стимул – реакція); **S → RS ' (**стимул – реакція + зустрічний стимул);

S → RJS ' (стимул – реакція + уточнення (роз'яснення) + зустрічний стимул);

2 S → RJS ' (стимул складається з 2 реплік – реакція, уточнення, зустрічний стимул складаються з 1 репліки);

2 S → 2 RJS ' (стимул складається з 2 реплік – реакція складається з 2 реплік, уточнення та зустрічний стимул складаються з 1 репліки);

2 S → 2 R 2 JS ' (стимул складається з 2 реплік – реакція складається з 2 реплік, уточнення складається з 2 реплік, зустрічний стимул складається з 1 репліки);

2 S → 2 R 2 J 2 S' (стимул складається з 2 реплік – реакція складається з 2 реплік + уточнення складається з 2 реплік + зустрічний стимул складається з 2 реплік);

NS →2 R 2 J 2 S' (стимул складається з 2 реплік – реакція з 2 реплік + уточнення складається з 2 реплік + зустрічний стимул складається з 2 реплік);

NS → NR 2 J 2 S ' (будь-яка кількість стимулів – будь-яка кількість реакцій + уточнення складається з 2 реплік + зустрічний стимул складається з 2 реплік);

NS → NRNJ 2 S' (будь-яка кількість стимулів – будь-яка кількість реакцій + будь-яка кількість уточнень + 2 зустрічних стимулів);

NS → NRNJNS' (будь-яка кількість стимулів – будь-яка кількість реакцій + будь-яка кількість уточнень + будь-яка кількість зустрічних стимулів (Р. Мартинова, 2004);

– *мовленнєві* – спілкування на ґрунті спонтанно виникаючих ситуацій: побутових, професійних, соціально-суспільних, політичних, проблемних;

– *рефлексивні* – обговорення творчих робіт однокурсників, питань гри брейн ринг, доповідей учасників конференцій, вирішення проєктних завдань.

Для визначення рівня сформованості ***компетентності в аудіюванні*** пропонуємо такі *критерії*: *передмовленнєві* – сприйняття на слух тематичних текстів та презентація їхнього змісту; *мовленнєві* – сприйняття на слух фабульних текстів, їх презентація, обговорення дійових осіб і їхніх вчинків; *рефлексивні* – перегляд зарубіжних фільмів, вистав, прослуховування пісенних концертів в оригінальному іншомовному звучанні з подальшою презентацією змісту та колективним обговоренням.

Для визначення сформованості ***компетентності у письмі*** (вид мовленнєвої діяльності) пропонуємо такі *критерії* : *передмовленнєві* – ведення іншомовного листування з іноземними друзями з опорою на деталізуючі питання, слова, словосполучення, ключові питання та образотворчу наочність; *мовленнєві* – ведення іншомовного листування у форматі обміну інформацією побутового, професійного, соціального, політичного та проблемного характеру; *рефлексивні* – написання іноземною мовою рецензій на прочитані книги, анотацій і авторських резюме до наукових статей, відгуків на доповіді.

Результативність сформованності кожної з наведених вище компетентностей визначалася підрахунком мовних і змістових помилок. Зазначимо, що мовні і мовленнєві помилки оцінювалися за 12-бальною системою.

Так, якщо у будь-якому з видів мовленнєвої діяльності, у будь-якій з її форм: передмовленнєвій, мовленнєвій та рефлексивній мали місце *мовні помилки* у кількості: 0-1, здобувачі вищої освіти отримували найвищий бал – 12, якщо 2 – 11 балів, якщо 3 – 10 балів, якщо 4 – 7 балів, якщо 5 – 6 балів, якщо 6 – 5 балів, якщо 7 – 4 бали, якщо 8 – 3 бали, якщо 9 – 2 бали, якщо 10 – 1 бали, більше 10 помилок – 0 балів.

Так , якщо у будь-якому з видів мовленнєвої діяльності, у будь-якій з її форм мали місце *змістові помилки* у кількості: 0-1, здобувачі вищої освіти отримували найвищий бал – 12, якщо 2 – 11 балів, якщо 3 – 10 балів, якщо 4 – 7 балів, якщо 5 – 6 балів, якщо 6 – 5 балів, якщо 7 – 4 бали, якщо 8 – 3 бали, якщо 9 – 2 бали, якщо 10 – 1 бали, більше 10 помилок – 0 балів.

Загальний бал оцінювання визначався шляхом складання кількості мовних та змістових помилок, і найвищим вважався 15 балів. Якщо помилок було «0-2», здобувач вищої освіти отримував 12 балів, якщо «3-4» – 11 балів, «5-6» – 10 балів, «7-8» – 9 балів, «9-10» – 8 балів, «11-12» – 7 балів, «13-14» – 6 балів, «15-16» – 5 балів, «17-18» – 4 бали, «19-20» – 3 бали, «21-22» – 2 бали, «23-24» – 1 бал, більше 24 помилок – 0 балів.

Дані результатів формувального етапу експерименту представимо у подальшій частині нашого дослідження.

5.2.1.1. Хід та результати формувального етапу експерименту

Формувальний етап експерименту із перевірки сформованості іншомовно-мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів початкових класів проходив у 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023 навчальних роках. Заняття з навчання з дисципліни «Практичний курс англійської мови» майбутніх учителів початкових класів проводили доценти кафедри західних та східних мов та методики їх викладання К. Мулик та І. Мирковіч, які надалі брали участь у проведенні експерименту за розробленою методикою. В експерименті взяло участь 35 здобувач вищої освіти факультету початкових класів, які вивчали англійську мову за такими базовими підручниками: «Практикум з устного та письмового мовлення» авторів К. Мулик, О. Алексєєва (2015);» Англійська мова для перекладачів та філологів» авторів М. Возна, О. Гапонів, О. Акулова, Н. Хоменко (2004); «Практичний курс англійської мови» авторів

Л. Чорноватий, В. Карабан, І. Набокова (2005). Це були підручники для 2-го, 3-го та 4-го років навчання з відповідним їм навчальним навантаженням: 2 курс – 100 годин аудиторної та 200 годин самостійної роботи; 3 курс – 90 годин аудиторної та 180 годин самостійної роботи; 4 курс – 40 годин аудиторної та 80 годин самостійної роботи.

Для практичної реалізації та апробації розробленої методики обрано із загального наявного навантаження половину навчального часу на аудиторні та самостійні заняття, що склало для здобувачів вищої освіти 2 курсу навчання – 50 годин аудиторної та 100 годин самостійної роботи; для здобувачів вищої освіти 3 курсу навчання – 45 годин аудиторної та 90 годин самостійної роботи; для здобувачів вищої освіти 4 курсу навчання – 20 годин аудиторної та 40 годин самостійної роботи.

Зміст навчального матеріалу для кожного року навчання і відповідно кількість годин для аудиторної роботи подано у додаткаг Г8-Г10.

Навчання мовного матеріалу та розвиток мовленнєвих умінь здійснювалися лише в експериментальних групах, оскільки підготовка учителів початкових класів до викладання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою в жодному ЗВО України не проводилася. Оцінювання якості засвоєння лексичного та граматичного матеріалу, а також рівня сформованості іншомовних мовленнєвих умінь проводилося виключно серед здобувачів експериментальних груп. Розрахунок базувався на кількості використаних лексичних і граматичних одиниць у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Під лексичною одиницею розуміється слово, стійке словосполучення або ідіоматичний вираз. Граматична одиниця включає всі форми певного граматичного явища. Наприклад, граматичне явище Present Simple містить чотири граматичні одиниці: *I, you, we, they + go; he, she, it + goes; I, you, we, they + don't go; he, she, it + doesn't go.*

Упродовж другого курсу передбачалося засвоєння 300 лексичних і 12 граматичних одиниць відповідно до зазначених у таблиці граматичних явищ для забезпечення іншомовної мовленнєвої діяльності під час викладання малювання англійською мовою. Після закінчення другого курсу було проведено контроль знань та рівня сформованості мовленнєвих навичок. Для *перевірки рівня володіння мовленнєвим матеріалом* здобувачам вищої освіти пропонували 10 карток, одну з яких вони обирали довільно та працювали з нею. Зміст карток подано в додатках. На кожній картці було представлено 30 лексичних одиниць із різних тем і 15 граматичних одиниць із різних граматичних явищ для перекладу з англійської на українську (наприклад, за 15 хвилин). Здобувачі мали вписати переказ за вказаний час. Далі їм пропонували картки з тим самим мовленнєвим матеріалом для перекладу з української на англійську (наприклад, за 20 хвилин).

Отримані результати навчання здобувачів вищої освіти протягом 2 курсу представлені у таблиці 5.13.

Таблиця 5.13.

Рівні обізнанності здобувачів вищої освіти 2 курсу з мовленнєвим матеріалом

Загальна кількість здобувачів вищої освіти, які брали участь на форму-вальному етапі експерименту	Рівні володіння			
	лексичним матеріалом		граматичним матеріалом	
	Кількість здобувачів вищої освіти	Оцінка результатів засвоєння запрограмова-ного матеріалу в балах та %	Кількість здобувачів вищої освіти, які отримали бали	Оцінка результатів засвоєння запрограмованого матеріалу в балах та %
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	8	12 балів (100%)	6	12 балів (100%)
	6	11 балів (92%)	5	11 балів (92%)
	5	10 балів (83%)	4	10 балів (83%)
	5	9 балів (75%)	5	9 балів (75%)
	4	8 балів (67%)	4	8 балів (67%)

	Продовження таблиці 5.15			
	3	7 балів (58%)	3	7 балів (58%)
	2	6 балів (50%)	4	6 балів (50%)
	1	5 балів (42%)	2	5 балів (42%)
	1	4 бали (33%)	2	4 бали (33%)

На графіку 5.10. унаочнено статистичний аналіз результатів рівнів володіння лексичним та граматичним матеріалом здобувачами вищої освіти 2 курсу. Як видно, різниця між рівнями засвоєння лексичного та граматичного матеріалу є незначною, що підтверджується відсутністю статистично значущої різниці згідно з *t*-тестом.

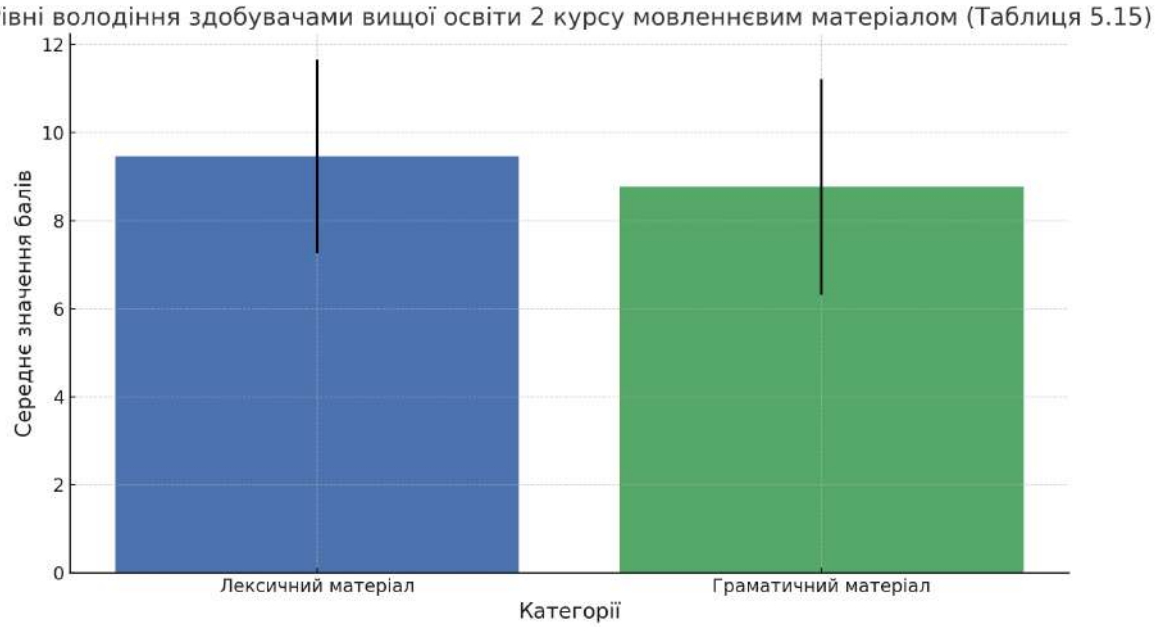


Рис. 5.10. Графік рівнів володіння лексичним та граматичним матеріалом здобувачами вищої освіти 2 курсу

Для перевірки *рівня розвиненості мовленнєвих умінь* здобувачам вищої освіти пропонувалися картки: для усного монологічного викладу вивченого матеріалу; для діалогічного спілкування в межах вивченого матеріалу. Наприклад, завдання, що спонукають до *монологічного* викладу змісту теми «Малюнок: суть, види, типи, техніки зображення, історія створення малюнка», вивченої на 2 курсі, були такі: «Скажіть, щоб ви звернули увагу в історії створення малюнка»; «Скажіть, які засоби

зображення малюнка з минулого ви використовували б зараз і поясніть чому». Завдання, що спонукають до *діалогічного* мовлення з цієї теми, були такі: «Порівняйте техніки зображення, що у тепер»; «Висловіть думки щодо найпопулярнішої техніки зображення сьогодні».

Рівень розвиненості мовленнєвих умінь здобувачів вищої освіти оцінювався за балами, зазначеними у параграфі вище. Отримані результати навчання здобувачів вищої освіти протягом 2 курсу представлені у таблиці 5.14

Таблиця 5.14.

Рівні розвитку мовленнєвих умінь здобувачів вищої освіти

Загальна кількість здобувачів вищої освіти, які брали участь на формувальному етапі експерименту	Кількість здобувачів вищої освіти, які отримали бали			
	У моноло-гічному мовленні	Результат навчання у балах та %	У діалогічном у мовленні	Результат навчання у балах та %
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	5	12 балів (100%)	4	12 балів(100%)
	6	11 балів (92%)	6	11 балів (92%)
	5	10 балів (83%)	6	10 балів (83%)
	4	9 балів (75%)	5	9 балів (75%)
	4	8 балів (67%)	4	8 балів (67%)
	4	7 балів (58%)	3	7 балів (58%)
	3	6 балів (50%)	4	6 балів (50%)
	3	5 балів (42%)	2	5 балів (42%)
	1	4 бали (33%)	1	4 бали (33%)

Отримані дані дали підставу продовжувати експериментальне навчання на 3 курсі, однак за потребою вдосконалити методику в доповненні вправ з розвитку умінь полілогічного мовлення в рамках тематики, що вивчається.

Результати розрахунку критерію Стьюдента для монологічного та діалогічного мовлення (таблиця 5.14) представлено нижче на рис. 5.11.

Аналіз показав такі середні значення та стандартні відхилення: для діалогічного мовлення – 8.83 (SD = 2.35), для монологічного – 8.86 (SD =

2.23). Розрахована *t*-статистика становить -0.052, а *p*-значення – 0.96. Оскільки *p* значно перевищує 0.05, статистично значущої різниці між результатами не виявлено

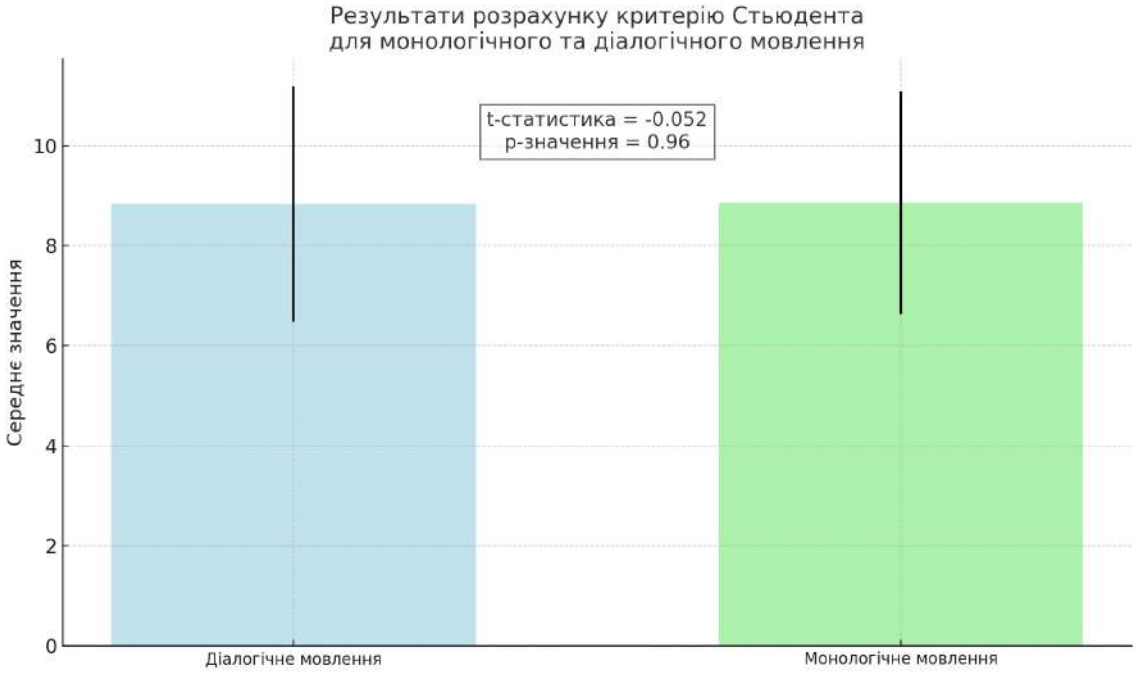


Рис. 5.11. Порівняльний аналіз середніх значень та стандартних відхилень рівнів розвитку мовленнєвих умінь здобувачів вищої освіти з монологічного та діалогічногоу мовлення

Усього за 3 курс з усіх тем передбачалося також засвоєння 300 лексичних одиниць та 15 граматичних одиниць для забезпечення іншомовної мовленнєвої діяльності з викладання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою. Той самий матеріал підлягав перевірці його засвоєння. Після закінчення 3 курсу було проведено контрольний зріз знань. Він полягав у перевірці засвоєння мовного матеріалу та рівня розвиненості мовленнєвих умінь.

Для *перевірки рівнів володіння мовленнєвим матеріалом* здобувачам вищого освіти пропонувалися 10 карток, одну з яких вони брали у довільному порядку та працювали з нею. Зміст карток подано у додатках.

Рівні володіння здобувачами вищої освіти мовленнєвим матеріалом оцінювалися за балами, зазначеними у параграфі вище. Отримані

результати навчання здобувачів вищої освіти протягом 3 курсу подано у таблиці 5.15.

Таблиця 5.15.

Рівні обізнаності здобувачів вищої освіти 3 курсу мовним матеріалом

Загальна кількість здобувачів вищої освіти, які брали участь у формувальному етапі експерименту	Рівні володіння			
	лексичним матеріалом		граматичним матеріалом	
	Кількість здобувачів вищої освіти, які отримали бали	Оцінка результатів засвоєння запрограмованого матеріалу в балах та %	Кількість здобувачів вищої освіти, які отримали бали	Оцінка результатів засвоєння запрограмованого матеріалу в балах та %
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	9	12 балів (100%)	7	12 балів (100%)
	8	11 балів (92%)	4	11 балів (92%)
	6	10 балів (83%)	4	10 балів (83%)
	5	9 балів (75%)	4	9 балів (75%)
	2	8 балів (67%)	5	8 балів (67%)
	2	7 балів (58%)	3	7 балів (58%)
	1	6 балів (50%)	3	6 балів (50%)
	1	5 балів (42%)	3	5 балів (42%)
	1	4 бали (33%)	2	4 бали (33%)

Для перевірки *рівнів розвиненості мовленнєвих навичок* здобувачам вищої освіти пропонувалися картки: для монологічного викладу з власним коментуванням найважливіших фактів; для діалогічного спілкування зі зміною деяких обставин; для полілогічного спілкування.

Результати порівняння середніх значень та стандартних відхилень для граматичного та лексичного матеріалу (за таблицею 5.17) унаочнено нижче на рис. 5.12. показують таке. Оскільки значення p менше 0.05, це свідчить про наявність статистично значущої різниці між результатами

граматичного та лексичного матеріалу. Це вказує на те, що студенти краще засвоїли граматичний матеріал порівняно з лексичним.

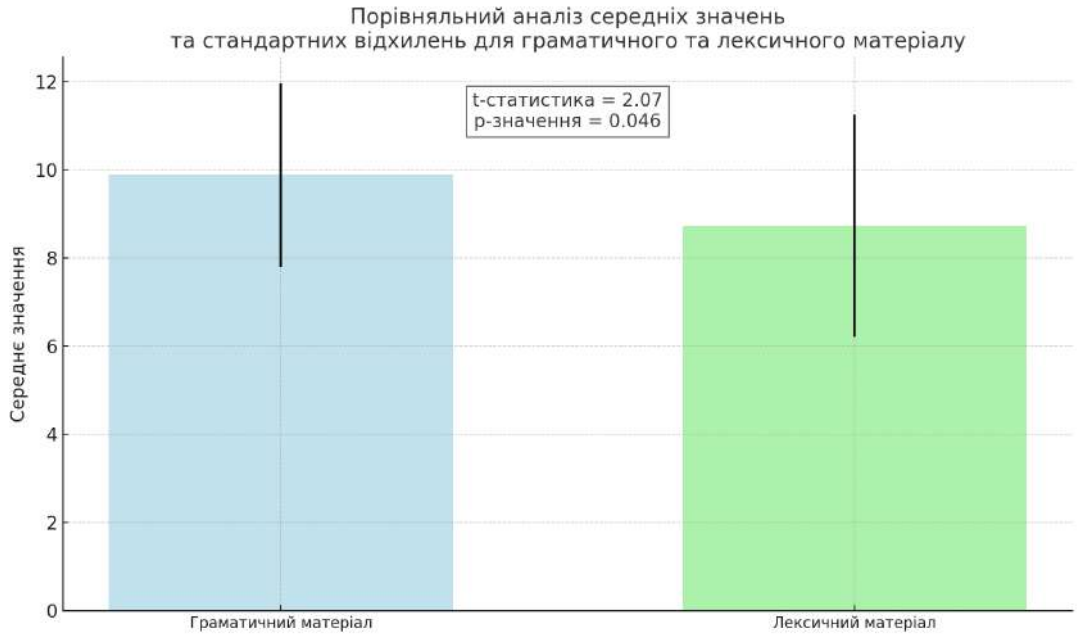


Рис. 5.12. Порівняльний аналіз середніх значень та стандартних відхилень у засвоєнні граматичного та лексичного матеріалу

Наводимо приклади мовленнєвих завдань, написаних на картках. Для *монологічного викладу* матеріалу пропонувалось таке завдання: «Розкажи про особливості творчості відомого українського живописця минулого Олександра Мурашка та вислови своє ставлення до його професійної діяльності». Для *діалогічного спілкування*: «Поговори зі своїм однокурсником про ті нові обставини з життя відомого українського живописця минулого Олександра Мурашка, про які ти дізнався з додаткових джерел інформації, та обговоріть ці факти разом». Для *полілогічного спілкування*: «Прочитайте інформацію про відкриття О.Мурашка власної студії в Києві на горищі будинку Гінзбурга на Інститутській вулиці, яка відома тим, що звідти вийшли знамениті українські живописці та скульптори: Ніссон Шифрін, Борис Аронсон, Олександр Тишлер, Соломон Нікрітін, Марк Епштейн,та обговори цю інформацію зі своїми однокурсниками».

Як засвоєння мовного матеріалу, так і рівень розвиненості мовленнєвих умінь у межах тематики, що вивчається, оцінювалися за балами, представленими в параграфі 5.3. Отримані результати навчання протягом 3 курсу подано в таблиці 5.16.

Таблиця 5.16.

Рівень розвиненості мовленнєвих умінь здобувачів вищої освіти 3 курсу

Загальна кількість здобувачів, які брали участь у формувальному експерименті	Кількість здобувачів вищої освіти, які отримали бали					
	у монологічному мовленні	**Результат навчання у балах та відсотках**	**у діалогічному мовленні**	**Результат навчання у балах та відсотках**	**у полілогічному мовленні**	**Результат навчання в балах, відсотка**
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	7	12 (100%)	6	12 (100%)	5	12 (100%)
	7	11 (92%)	6	11 (92%)	6	11 (92%)
	5	10 (83%)	4	10 (83%)	5	10 (83%)
	5	9 (75%)	5	9 (75%)	4	9 (75%)
	4	8 (67%)	4	8 (67%)	4	8 (67%)
	2	7 (58%)	3	7 (58%)	4	7 (58%)
	2	6 (50%)	4	6 (50%)	3	6 (50%)
	2	5 (42%)	2	5 (42%)	3	5 (42%)

На графіку 5.13 унаочнено порівняння середніх значень та стандартних відхилень для монологічного та діалогічного мовлення.

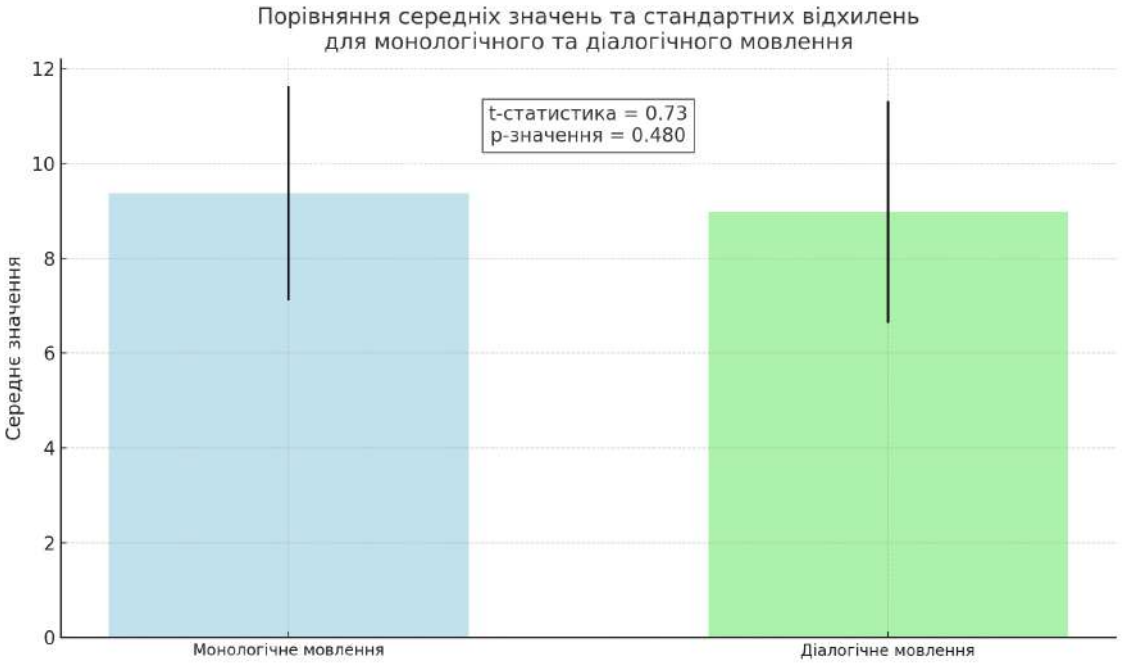


Рис. 5.13. Порівняння середніх значень та стандартних відхилень у розвиненості монологічного та діалогічного мовлення

Отримані дані стали підставою для продовження експериментального навчання на 4 курсі. Водночас виникла потреба вдосконалити систему вправ шляхом розширення завдань, спрямованих на розвиток рефлексивних мовленнєвих умінь, зокрема через самостійний відбір, вивчення та презентацію тематичної інформації.

Протягом 4 курсу передбачалося засвоєння 200 лексичних і 10 граматичних одиниць для забезпечення іншомовної мовленнєвої діяльності у викладанні образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою. Цей матеріал підлягав перевірці. Після завершення курсу було проведено контрольний зріз знань, який оцінював рівень засвоєння мовного матеріалу та сформованість мовленнєвих умінь

Для *перевірки рівнів володіння мовленнєвим матеріалом* здобувачам вищої освіти також пропонувалося 10 карток, одну з яких вони брали у довільному порядку та працювали з нею. Зміст карток подано у додатках. Розглянемо дані результатів навчання здобувачів вищої освіти протягом 4 курсу (таблиця 5.17).

Таблиця 5.17.

Рівні обізнаності здобувачіввищої освіти 4 курсу мовним матеріалом

Загальна кількість здобувачів	Рівні володіння			
	лексичним матеріалом		граматичним матеріалом	
	Кількість здобувачів	Оцінка в балах та %	Кількість здобувачів	Оцінка в балах та %
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	10	12 балів (100%)	8	12 балів (100%)
	8	11 балів (92%)	5	11 балів (92%)
	7	10 балів (83%)	2	10 балів (83%)
	5	9 балів (75%)	4	9 балів (75%)
	2	8 балів (67%)	5	8 балів (67%)
	1	7 балів (58%)	3	7 балів (58%)
	1	6 балів (50%)	3	6 балів (50%)
	1	5 балів (42%)	3	5 балів (42%)
	-	4 бали (33%)	2	4 бали (33%)

Нижче на графіку 5.14 відображено порівняння середніх значень та стандартних відхилень для лексичного та граматичного матеріалу (таблиця 5.17), як видно здобувачі вищої освіти краще засвоїли лексичний матеріал у порівнянні з граматичним.

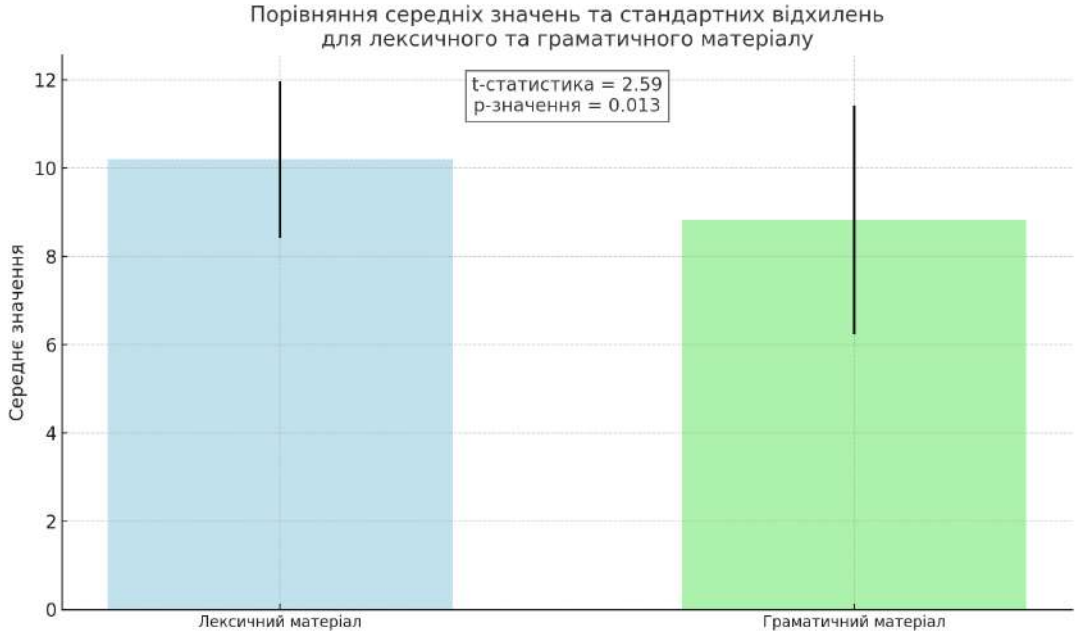


Рис. 5.14. Порівняння середніх значень та стандартних відхилень для лексичного та граматичного матеріалу

Для перевірки рівня мовленнєвих умінь здобувачам вищої освіти пропонувалися картки: для усного викладу самостійно обраного з додаткових джерел тематичного матеріалу; для діалогічного спілкування в межах самостійно відібраного з додаткових джерел тематичного матеріалу; в межах вивченого матеріалу; в) для полілогічного спілкування межах самостійно обраного із додаткових джерел тематичного матеріалу.

Наведемо приклади мовленнєвих завдань, написаних на картках. Для *монологічного викладу* матеріалу пропонувалися такі завдання: «Розкажи про життєдіяльність живописця, роботи якого найбільш значущі для тебе, і поясни, наскільки вдало визначено пропорційне співвідношення між об'єктами в його картинах». Для *діалогічного викладу* матеріалу: «Поговори зі своїм однокурсником про життя і творчість художника, роботи якого найбільш значущі для тебе, і обговоріть, як на його картинах виражено пропорційне співвідношення між об'єктами і яке значення має для створення вдалого малюнка». Для *полілогічного викладу* матеріалу: «Проведи розмову зі своїми однокурсниками про життя і творчість художника, роботи якого є найбільш значущими для тебе. Продемонструй їм репродукції цього художника і опишіть їх, наголошуючи на дотриманні пропорцій у малюнку. Обговоріть, наскільки вдало дотримані пропорції людини малюнку».

Отримані результати навчання протягом 4 курсу подано в таблиці 5.18.

Таблиця 5.18.

Рівні розвитку мовленнєвих умінь здобувачів вищої освіти 4 курсу

Загальна кількість студентів, які брали участь у формувальному етапі експерименту	Кількість здобувачів вищої освіти, які отримали бали					
	У монологі-чному мовленні	Результат навчання у балах та %	У діало-гічному мовленні	Результат навчання у балах та %	У полілогічному мовленні	Результат навчання в балах та %
ДЗ ПНПУ	7	12 (100%)	6	12	5	12

						Таблиця 5.18.
Рівні розвитку мовленнєвих умінь здобувачів вищої освіти 4 курсу						
ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)				(100%)		(100%)
	5	11 (92%)	6	11 (92%)	6	11 (92%)
	5	10 (83%)	4	10 (83%)	5	10 (83%)
	3	9 (75%)	5	9 (75%)	4	9 (75%)
	4	8 (67%)	4	8 (67%)	4	8 (67%)
	4	7 (58%)	3	7 (58%)	4	7 (58%)
	3	6 (50%)	4	6 (50%)	3	6 (50%)
	3	5 (42%)	2	5 (42%)	3	5 (42%)
	1	4 (33%)	1	4 (33%)	1	4 (33%)

Результати статистичної обробки обчислень для кожного виду мовлення окремо, наведених у таблиці 5.18 показують, що у всіх випадках значення p більше 0.05, що вказує на відсутність статистично значущої різниці між парами груп (монологічне, діалогічне та полілогічне мовлення). Це свідчить про те, що рівень засвоєння мовленнєвих навичок студентами не залежить від типу мовлення. Вищенаведені результати унаочнено на рис. 5.15.

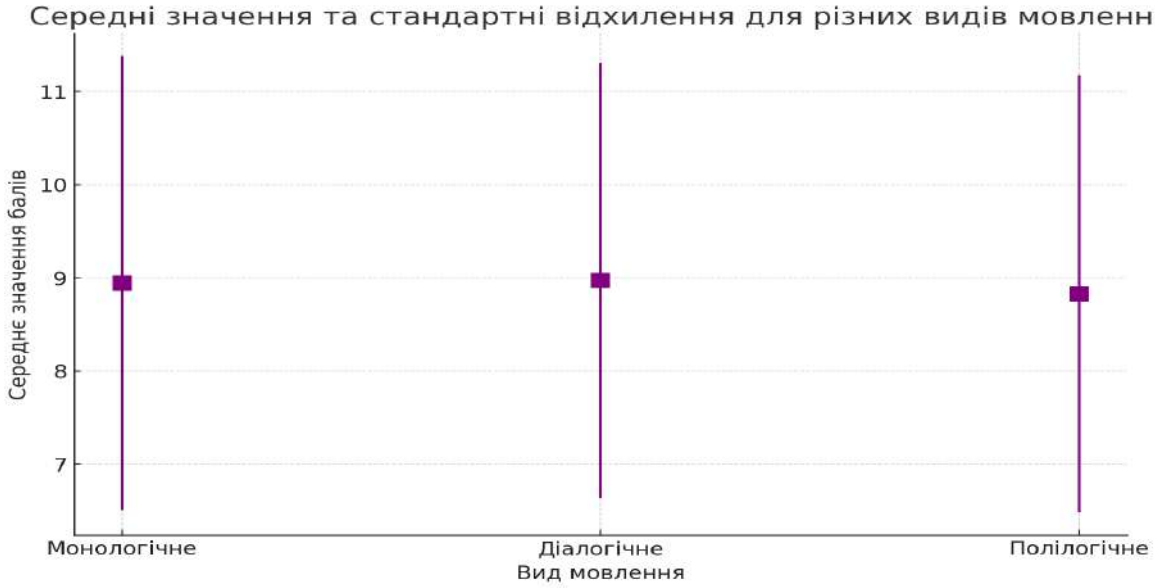


Рис. 5.15. Результати статистичного оброблення середніх значень та стандартних відхилень для різних видив мовлення.

Отримані дані підтвердили ефективність розробленої методики навчання англійської мови здобувачів вищої освіти факультету початкових класів для її використання як засобу викладання образотворчої діяльності (малювання) в молодших класах.

Далі розглянемо перевірку сформованність художньо-образотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів та методику їхньої підготовки до викладання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою.

5.2.2. Сформованість художньо-образотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами англійської мови

Перевірка сформованості художньо-образотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів проводилася з метою відбору учасників, здатних до подальшого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови. Методика її формування тісно пов'язана з розвитком іншомовно-мовленнєвої компетентності, оскільки вони формуються інтегровано. Компонентами змісту **художньо-образотворчої компетентності** є ***знання*** теоретичних основ художньо-образотворчої діяльності, ***уміння*** реалізовувати їх як у власній художньо-графічній творчості, так і в навчанні дітей створювати малюнки різного рівня складності. Детальна характеристика художньо-образотворчої компетентності подана у частинах 2.4 дослідження. Для її досягнення у майбутніх учителів початкових класів мають бути сформовані такі компетенції: ***історико-мистецька, жанрово-образотворча, техніко-графічна.***

Для визначення рівня сформованості історико-художньої компетенції пропонуємо ***історичний критерій*** із показниками: ***знання*** *сутності видів зображувального мистецтва та періодів їх розвитку*; ***уміння*** викладати отримані теоретичні знання англійською мовою;

навички – застосування мистецьких термінів у мовленні, аналіз та інтерпретація художніх творів, використання історико-культурного контексту при поясненні мистецьких явищ

Представимо зміст ***історичного критерію*** з його показниками в таблиці 5.19

Таблиця 5.19.

Зміст історичного критерію з його показниками

Знання	**Уміння**	**Навички**
14 видів живопису у світовій художній культурі XIX–XXI століть: класицизм, романтизм, реалізм, імпресіонізм, постімпресіонізм, символізм, модернізм, футуризм, кубізм, абстракціонізм, сюрреалізм, експресіонізм, авангардизм, цифрове мистецтво.	Характеризувати **14** видів живопису у світовій художній культурі XIX–XXI століть.	Аналізувати стильові особливості художніх творів у межах різних напрямів світового живопису.
8 причин видозміни живопису у зв’язку з історичними подіями: Французька революція (1789–1793), Промислова революція (XIX ст.), Перша світова війна (1914), Жовтнева революція (1917), Друга світова війна (1939–1945), Нова індустріальна епоха (XX ст.), діалог «Схід-Захід» і формування глобальної культури, зародження цифрового мистецтва (комп'ютерна графіка).	Обґрунтовувати кожну з **8** причин переходу одного етапу розвитку живопису до іншого.	Співвідносити художні стилі з історичними подіями та суспільними змінами.
10 видів живопису в українському образотворчому мистецтві XIX–XXI століть: класицизм, іконопис, реалізм, модернізм, імпресіонізм, експресіонізм, український авангард, народний живопис, неовізантизм, постмодернізм.	Характеризувати сутність **10** видів живопису в українському образотворчому мистецтві XIX–XXI століть.	Визначати національні особливості українського живопису в різні історичні періоди.

Таблиця 5.19.

Зміст історичного критерію з його показниками		
12 причин змін у видах живопису в Україні: вплив західноєвропейських тенденцій, засилля імперської політики Росії, Перша світова війна, Жовтнева революція, Громадянська війна, політика українізації та репресії проти української інтелігенції, формування української культури в умовах тоталітаризму, Друга світова війна, повоєнне українське відродження культури, створення незалежної України (1991), революційні події Майдану, військові події російсько-української війни (з 2014).	Обґрунтовувати причини змін у видах живопису в українському образотворчому мистецтві на ґрунті історичних подій XIX–XXI століть.	4. Аналізувати взаємозв'язок між історичними подіями та розвитком українського живопису, аргументувати вплив соціокультурних факторів на художні тенденції.

Таким чином, у ***межах історико-художньої компетенції*** здобувачі вищої освіти повинні були опанувати 43 інформаційні одиниці та вміти застосовувати їх у різних видах навчальної діяльності.

Визначення сформованості ***жанрово-образотворчої компетенції*** відбувалось за ***жанровим критерієм*** з показниками: *знань всіх видів художньо-зображувальних жанрів;* умінь *диференціювати та характеризувати англійською мовою всі види жарів образо-творчого мистецтва; навички – аналізу жанрових особливостей мистецьких творів, інтерпретації їхніх змістових і стилістичних характеристик, а також аргументованого пояснення жанрової належності творів у контексті світового та українського мистецтва.*

Розгланемо зміст ***жанрового критерію*** з показниками (таблиця 5.20).

Таблиця 5.20.

Зміст жанрового критерію з його показниками		
Знання	**Уміння**	**Навички**
5 основних жанрів	Диференціювати та	Аналізувати художні

Таблиця 5.20.		
Зміст жанрового критерію з його показниками		
образотворчого мистецтва: *портрет* (індивідуальний, груповий, парадний, автопортрет), *натюрморт* (квітковий, фруктово-овочевий, мисливський), *пейзаж* (природний, міський, морський, інтер'єрний), *побутовий* (приватний, повсякденний), *анімалістичний* (персонажі пейзажу, батального живопису, мисливського живопису, атрибути у портреті, елементи жанрових сцен, придворний побут, байково-повчальний, алегоричний, релігійно-символічний).	характеризувати 5 жанрів образотворчого мистецтва у всіх їхніх видах.	твори за жанровими особливостями, визначати їхню стилістичну приналежність та аргументувати жанровий вибір митця.
Особливості творчості 6 відомих українських живописців: 3-х живописців минулого (О. Мурашко (1875–1919), С. Делоне (1885–1979), М. Івасюк (1865–1937)) та 3-х сучасних художників (І. Марчук (1936), Є. Гапчинська (1974), А. Гандзюк (1976)).	Презентувати роботи 6 українських живописців: трьох митців минулого (О. Мурашко «Похорон кошового», С. Делоне «Ринок у Міньї», М. Івасюк «В'їзд Богдана Хмельницького до Києва») та трьох сучасників (І. Марчук «Шевченкіана», Є. Гапчинська «Я слухаю море», А. Гандзюк «Ласкаво просимо»).	Інтерпретувати стильові та тематичні особливості творчості українських художників, пояснювати вплив історичних і культурних чинників на їхні роботи.
Особливості творчості 6	Презентувати	Аналізувати

Таблиця 5.20.		
Зміст жанрового критерію з його показниками		
відомих зарубіжних живописців: 3-х митців минулого (Л. да Вінчі (1452–1519), В. ван Гог (1853–1890), Р. ван Рейн (1606–1669)) та 3-х сучасних художників (Г. Браун (1966, Велика Британія), Дж. Каррін (1962, США), Т. Ішида (1973, Японія)).	роботи 6 зарубіжних живописців: трьох митців минулого (Л. да Вінчі «Мона Ліза», В. ван Гог «Зоряна ніч», Р. ван Рейн «Саскія в образі Флори») та трьох сучасників (Г. Браун «Репродукція», Дж. Каррін «Після пізнього сніданку», Т. Ішида «Пробудження»).	творчість зарубіжних художників, визначати характерні риси їхніх робіт, проводити компаративний аналіз між українським та світовим мистецтвом.

Таким чином, у межах ***жанрово-образотворчої компетенції*** здобувачі вищої освіти мали ***знати*** **37** інформаційних одиниць, ***вміти*** представляти їх англійською мовою в різних видах навчальної діяльності, а також розвинути ***навички*** аналізу жанрових особливостей мистецьких творів, інтерпретації їхнього змісту та стилістичних характеристик, аргументованого пояснення жанрової належності художніх робіт у контексті світового та українського мистецтва.

Для визначення рівнів сформованості ***техніко-графічної компетенції*** запропоновано ***графічний критерій*** з такими показниками: ***знання*** *– різних видів техніко-графічної діяльності;* ***уміння*** *– виконувати техніко-графічні прийоми для створення картин різних типів складності;* ***навички*** *– володіння основними техніками рисунка та живопису, поєднання різних графічних матеріалів і технік, композиційне розміщення зображень, застосування перспективи, світлотіні та колористики,*

адаптація техніко-графічних методів відповідно до художніх завдань. Представимо зміст ***графічного критерію*** та показників (таблиця 5.21).

Таблиця 5.21.

Зміст графічного критерію та показників		
Знання	**Уміння**	**Навички**
Чотири способи зображення окремих предметів навколишньої дійсності: форма (округла, прямокутна); пропорційні співвідношення частин предметів; характерні деталі для виразності та образності; розфарбовування відповідно до сутності та характеру.	Зображувати предмети навколишньої дійсності відповідно до їхньої: форми; звичайних розмірів; детальних зовнішніх особливостей; природних кольорів.	Розпізнавати та аналізувати особливості форми, пропорцій та деталей предметів, застосовувати відповідні техніки для передачі їхніх характеристик.
Чотири методи зображення предметів навколишньої реальності: у найпростіших композиціях; у розміщенні, що виражає зміст теми малюнка; у пропорційних співвідношеннях між об’єктами та їх розташування у просторі; у динамічній взаємодії.	Зображувати предмети навколишньої дійсності в сюжетній взаємодії: у простих композиціях; з певним тематичним змістом; у пропорційних розмірах всіх предметів малюнка; із зображенням рухів живої природи й людей.	Створювати композиційно виважені малюнки, передавати динаміку та просторові відношення між об’єктами.
Чотири засоби зображення предметів навколишньої дійсності: олівець; акварель; олія; фломастери – для створення картин у жанрах: портрет, натюрморт, пейзаж, побутовий жанр, анімалістичний жанр.	Зображувати на площині будь-який предмет олівцем, аквареллю, олією, фломастерами у 5 відомих жанрах.	Володіти техніками роботи з різними художніми матеріалами, адаптувати їх для передачі стилістичних особливостей жанрів.

Таким чином, у рамках ***техніко-графічної компетенції*** майбутні учителі початкових класів аовинні були ***знати*** 12 інформаційних одиниць

та ***вміти*** створювати відповідні їм малюнки з їх подальшим описом англійською мовою.

Перевірку сформованості художньо-образотворчої компетентності у вигляді її трьох компетенцій: ***історико-художньої, жанрово-образотворчої, техніко-графічної*** було здійснено у процесі проведення експерименту.

5.2.2.1. Хід та результати формувального етапу експерименту

Експеримент із перевірки сформованості художньо-образотворчої компетентності у майбутніх учителів початкових класів проходив разом з експериментом щодо перевірки іншомовно-мовленєвої компетентності. Його змістовий компонент обумовлювався Стандартом вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта, яка була затверджена Міністерством освіти і науки України у 2016 році (наказ №600 від 01.06.2016). Заняття з навчання дисципліни «Методика викладання мистецької освіти» (Робоча програма «Теорія та методика навчання мистецтва», ВПП «Початкова освіта. Англійська мова», 2019) майбутніх учителів початкових класів проводив кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогічних технологій початкової освіти Шпаляренко Ю. А., яка брала участь у проведенні даного експерименту за розробленою нами методикою. Відповідно до її умов, викладач та його група здобувачів вищої освіти на початку навчального року були ознайомлені зі змістом майбутнього для вивчення матеріалу та передбачуваними уміннями, які мають бути встановлені у здобувачів вищої освіти на ґрунті набутих знань. Для цього вони отримали інформацію, викладену в пункті 5.2 цього дослідження. Наприкінці навчального року здобувачам вищої освіти були представлені завдання для перевірки сформованості у них художньо-образотворчої компетентності: по кожному виду компетенції окремо.

Перевірка здійснювалася у три дні, у кожен із яких встановлювався рівень сформованості однієї з трьох видів компетенцій, а саме: *історико-художньої , жанрово -образотворчої, техніко-графічної.*

У перший день у здобувачів вищої освіти перевірялися знання та уміння відповідно до *історико-художньої* компетенції за двома показниками: *історико-художньої* обізнаності та *історико-художніми уміннями*. Перевірка проходила у великій залі, в якій здобувачі вищої освіти розсаджувалися по одному. Для контролю знань, що відповідають цій компетенції, вони мали відповісти на 4 питання, які передбачали виклад 41 інформаційних одиниць, та виконати 4 завдання, що включають 41 навчальну дію відповідно до всього обсягу запрограмованих знань.

Запитання:

– Які 14 етапів розвитку живопису у світовій мистецькій культурі 19-21 ст. ви знаєте?

– Які сім причин видозміни етапів розвитку живопису у світовій художній культурі 19-21 ст. вам відомі?

– Які існують 10 етапів розвитку живопису в українському образотворчому мистецтві 19-21 ст.?

– Які 10 причин видозміни етапів розвитку живопису в українському образотворчому мистецтві ви знаєте?

Для перевірки розвитку умінь здобувачам вищої освіти пропонувалося виконати такі дії.

– Напишіть пояснення 14-етапної зміни у розвитку живопису у світовій мистецькій культурі 19-21 ст. і обґрунтуйте кожну з них.

– Поясніть 7 причин переходу одного етапу розвитку живопису до іншого у вказаний період.

– Напишіть пояснення 10-етапної зміни у розвитку живопису в українському образотворчому мистецтві 19-21 ст. і обґрунтуйте кожну з них.

– Поясніть 10 причин переходу одного етапу розвитку живопису до іншого у вказаний період.

На виконання завдань з перевірки сформованості цього виду компетенції здобувачам вищої освіти пропонувався час, що дорівнює двом навчальним годинам. Після закінчення цього часу роботи збиралися і оцінювалися за 20-бальною системою. Бали визначалися за таким принципом: у межах цього критерію здобувачі вищої освіти мали опанувати 41 інформаційну одиницю та виконати 41 навчальну дію, відповідну до знань. Максимальна кількість балів за кожним показником становила 20.

Таблиця 5.22

Шкала оцінювання знань та умінь здобувачів вищої освіти з історико-художньої компетенції

Відсоток знань та умінь (%)	Кількість інформаційних одиниць	Кількість навчальних дій	Отримані бали
100-95	41-39	41-39	20
94-89	38-37	38-37	19
88-83	36-35	36-35	18
82-78	34-33	34-33	17
77-72	32-31	32-31	16
71-66	30-29	30-29	15
65-60	28-27	28-27	14
59-54	26-25	26-25	13
53-48	24-23	24-23	12
47-42	22-21	22-21	11
41-36	20-19	20-19	10
35-30	18-17	18-17	9
29-24	16-15	16-15	8
23-18	14-13	14-13	7
17-12	12-11	12-11	6
11-6	10-9	10-9	5
11-6	8-7	8-7	4
11-6	6-5	6-5	3
11-6	4-3	4-3	2
5-10	2-1	2-1	1
0	0	0	0

Відбір учасників для подальшої участі в експериментальному дослідженні здійснювався за умови сформованості історико-художньої компетенції на рівні не менше 50%. Аналіз контрольних робіт дозволив встановити співвідношення між кількістю здобувачів вищої освіти та набраними балами за кожен показник (таблиця 5.23).

Таблиця 5.23

Результати сформованності у майбутніх учителів початкових класів історико-художньої компетенції

Назва ЗВО і загальна кількість здобувачів	Кількість здобувачів, які отримали не менше 50% від найвищого балу	Оцінка результатів засвоєння запрограмованого матеріалу		К-сть здобувачів, які отримали право прийняти участь в подальшому етапі експерименту
		На рівні знань в балах та %	На рівні навичок в балах та %	
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	6	20 (100%)	18 (90%)	35
	5	19 (95%)	18 (90%)	
	4	18 (90%)	17 (83%)	
	4	17 (83%)	16 (78%)	
	3	16 (78%)	14 (67%)	
	4	14 (72%)	12 (61%)	
	3	13 (67%)	12 (61%)	
	3	12 (61%)	11 (56%)	
	3	11 (56%)	10 (50%)	
Ізмаїльський державний гуманітарний університет **(43 здобувачі вищої освіти)**	8	20 (100%)	19 (95%)	43
	9	18 (90%)	17 (83%)	
	7	17 (83%)	16 (78%)	
	7	16 (78%)	14 (72%)	
	6	15 (72%)	12 (61%)	
	6	14 (67%)	12 (61%)	
	2	12 (61%)	11 (56%)	
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана	10	20 (100%)	19 (95%)	33
	6	19 (9 5%)	18 (90%)	
	9	18 (90%)	17 (83%)	
	3	17 (83%)	16 (78%)	
	3	16 (78%)	14 (72%)	

				Таблиця 5.23
Результати сформованності у майбутніх учителів початкових класів історико-художньої компетенції				
Хмельницького **(33 здобувачі вищої освіти)**	2	15 (72%)	12 (61%)	
	2	14 (67%)	12 (61%)	
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького **(19 здобувачів вищої освіти)**	8	20 (100%)	19 (95%)	19
	6	19 (95%)	18 (90%)	
	2	18 (90%)	17 (83%)	
	3	17 (83%)	16 (78%)	
	1	15 (72%)	12 (61%)	
Криворізький державний педагогічний університет **(24 здобувачі вищої освіти)**	6	20 (100%)	17 (95%)	24
	6	19 (95%)	18 (90%)	
	7	17 (83%)	16 (78%)	
	6	14 (67%)	12 (61%)	

Як видно з таблиці, у межах історико-художньої компетенції результати були такими: 35 здобувачів вищої освіти ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 43 здобувачі Ізмаїльського державного гуманітарного університету, 33 здобувачі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 19 здобувачів Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та 24 здобувачі Криворізького державного педагогічного університету продемонстрували 50% і більше знань із вивченого матеріалу та близько 50% умінь у межах цієї компетенції.

Згідно з таблицею 5.24 на графіку 5.16 унаочнено результати розрахунку критерію Стьюдента для кожного університету, відповідно до отриманих результатів, різниця між рівнями знань і умінь є статистично значущою для всіх університетів, окрім ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, оскільки здобувачі вищої освіти цього університету проходили підготовку

за нашою методикою, що зменшило величину приросту на формувальному етапі.

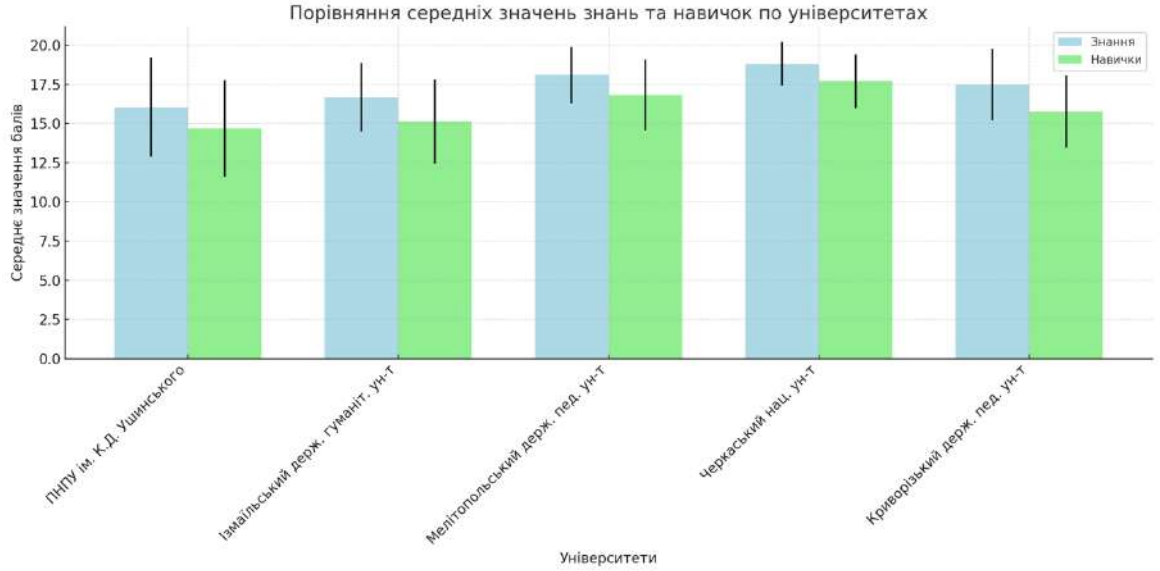


Рис. 5.16. Порівняння середніх значень знань та навичок результатів сформованності у майбутніх учителів початкових класів історико-художньої компетенції

Отримані дані дають підставу вважати, що ***історико-художня компетенція*** у здобувачів вищої освіти сформована на достатньому рівні.

На ***другий день*** у здобувачів вищої освіти перевірялися знання та уміння відповідно до ***жанрово-образотворчої компетенції*** за двома показниками: *жанрово-образотворчої обізнаності та жанрово-образотворчих умінь.* Перевірка проходила у великій залі, в якій здобувачі вищої освіти сиділи по одному за партою. Для контролю знань, що відповідають цій компетенції, вони мали відповісти на 10 питань, які передбачали виклад 37 інформаційних одиниць, та виконати 6 завдань, що включають 37 навчальних дій відповідно до всього обсягу запрограмованих знань.

Запитання були такі:

– Які 5 основних жанрів образотворчого мистецтва ви знаєте?
– Які існують 4 види портретного живопису?
– Які існують 3 види натюрморту?

– Які існують 4 види живопису?

– Які існують 2 види побутового живопису?

– Які існують 7 видів анімалістичного живопису?

– Назвіть особливості творчості трьох відомих вам українських художників минулого.

– Назвіть особливості творчості трьох відомих українських живописців сучасності.

– Назвіть особливості творчості трьох відомих вам зарубіжних художників минулого.

– Назвіть особливості творчості трьох відомих вам зарубіжних художників сучасності.

Для перевірки розвитку умінь здобувачам вищої освіти пропонувалося виконати такі дії.

– Розгляньте малюнки та напишіть, до якого жанру належить кожен із них. Обгрунтуйте.

– Напишіть, які вдосконалення у зображенні кожного з представлених видів жанрів відбулися у 19-20 століттях.

– Напишіть текст-презентацію живопису одного з відомих українських живописців 19 століття.

– Напишіть текст-презентацію живопису одного з найвідоміших українських живописців 21 століття.

– Напишіть текст-презентацію живопису одного із відомих вам зарубіжних живописців 19 століття.

– Напишіть текст-презентацію живопису одного із відомих вам зарубіжних живописців 21 століття.

На виконання завдань з перевірки сформованності цього виду компетенції здобувачам вищої освіти пропонувався час, що дорівнює двом годинам. Бали визначалися таким чином: у рамках цього критерію здобувач вищої освіти мали знати 37 одиниць інформації та виконувати

відповідно 37 навчальних дій, адекватних знанням. Максимум балів за кожним показником, які здобувачі вищої освіти могли набрати, було по 20 балів.

Таблиця 5.24

Шкала оцінювання знань та умінь здобувачів вищої освіти з жанрово-образотворчої компетенції

Відсоток знань та умінь (%)	Кількість інформаційних одиниць	Кількість навчальних дій	Отримані бали
100-97	37-36	37-36	20
96-92	35-34	35-34	19
91-87	33-32	33-32	18
86-81	31-30	31-30	17
80-76	29-28	29-28	16
75-71	27-26	27-26	15
70-66	25-24	25-24	14
65-61	23-22	23-22	13
60-56	21-20	21-20	12
55-51	19-18	19-18	11
50-46	17-16	17-16	10
45-41	15-14	15-14	9
40-36	13-12	13-12	8
35-31	11-10	11-10	7
30-26	9-8	9-8	6
25-21	7-6	7-6	5
20-16	5-4	5-4	4
15-11	3	3	3
10-6	2	2	2
5-2	1	1	1
0	0	0	0

Відбір учасників подальшої участі в експериментальному дослідженні здійснювався за умови встановлення у здобувачів вищої освіти не менше 50% сформованості жанрово-образотворчої компетенції.

Внаслідок перевірки робіт, було встановлено співвідношення кількості здобувач вищої освіти та балів, які вони отримали за кожен показник. Подаємо ці дані в таблиці 5.25.

Таблиця 5.25

Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів жанрово-образотворчої компетенції

Назва університету і загальна кількість здобувачів, які брали участь в констатувальному етапі експерименту	Кількість здобувачів, які отримали не менше 50% від найвищого числа балів	Оцінка результатів засвоєння запрограмованого матеріалу		Кількість здобувачів, які отримали право на участь в подальшому експерименті
		На рівні знань та в балах	На рівні навичок в балах та відсотках	
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	5	20 (100%)	18 (90%)	35
	4	19 (95%)	18 (90%)	
	6	18 (90%)	17 (83%)	
	4	17 (83%)	16 (78%)	
	3	16 (78%)	14 (67%)	
	4	14 (72%)	12 (61%)	
	3	13 (67%)	12 (61%)	
	3	12 (61%)	11 (56%)	
	3	11 (56%)	10 (50%)	
Ізмаїльський державний гуманітарний університет **(43 здобувачів вищої освіти)**	9	20 (100%)	19 (95%)	42
	7	18 (90%)	17 (83%)	
	8	17 (83%)	16 (78%)	
	6	16 (78%)	14 (72%)	
	5	15 (72%)	12 (61%)	
	5	14 (67%)	12 (61%)	
	2	12 (61%)	11 (56%)	
Мелітопольський	9	20 (100%)	19 (95%)	33

				Таблиця 5.25
Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів жанрово-образотворчої компетенції				
державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького **(33 здобувачів вищої освіти)**	6	19 (9 5%)	18 (90%)	
	8	18 (90%)	17 (83%)	
	3	17 (83%)	16 (78%)	
	2	16 (78%)	14 (72%)	
	3	15 (72%)	12 (61%)	
	2	14 (67%)	12 (61%)	
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького **(19 здобувачів вищої освіти)**	8	20 (100%)	19 (95%)	19
	6	19 (95%)	18 (90%)	
	2	18 (90%)	17 (83%)	
	2	17 (83%)	16 (78%)	
	1	15 (72%)	12 (61%)	
Криворізький державний педагогічний університет **(24 здобувача вищої освіти)**	7	20 (100%)	17 (95%)	24
	6	19 (95%)	18 (90%)	
	6	17 (83%)	16(78%)	
	5	14 (67%)	12 (61%)	

Як видно з таблиці, у рамках жанрово-образотворчої компетенції результати були такими: 35 здобувачів вищої освіти ПНПУ імені К. Д. Ушинского, 42 здобувачі вищої освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, 33 здобувачі вищої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 19 здобувачів вищої освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 24 здобувачі вищої освіти Криворізького державного педагогічного університетупродемонстрували 50 і вище відсотків знань матеріалу, що вивчається, і близько 50% умінь у рамках цієї компетенції.

Згідно до таблиці 5.25 нижче на графіку 5.17. унаочнено результати розрахунку критерію Стьюдента для кожного університету. Відповідно до отриманих результатів, різниця між рівнями знань і умінь є статистично значущою для всіх університетів.

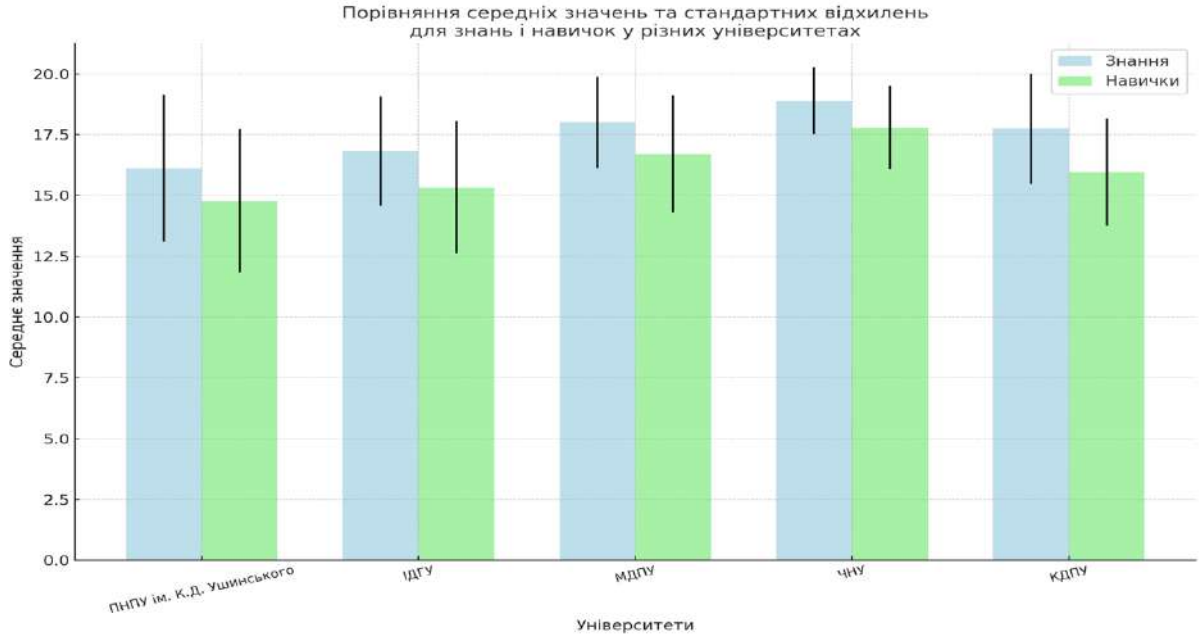


Рис. 5.17. Порівняння середніх значень знань та умінь результатів сформованості у майбутніх учителів початкових класів жанрово-образотворчої компетенції

Отримані дані дають підставу вважати, що ***жанрово -образотворча компетенція*** у здобувачів вищої освіти сформована на достатньому рівні.

На ***третій день*** у здобувачів вищої освіти перевірялися знання та уміння відповідно до ***техніко-графічної компетенції*** за двома показниками: техніко-графічної обізнаності та техніко-графічними уміннями. Організаційно перевірка проходила в залі таким же шляхом, як і першого дня. Для контролю знань, що відповідають цій компетенції, здобувачі вищої освіти мали відповісти на 3 питання, які передбачали виклад 12 інформаційних одиниць, та виконати 3 завдання, що включають 12 навчальних дій. Цими питаннями та навчальними діями є такі.

– Які 4 способи зображення окремих предметів навколишньої дійсності ви знаєте?

– Які 4 способи зображення предметів навколишньої дійсності у їхній сюжетній взаємодії ви знаєте?

– Які існують 4 способи зображення предметів навколишньої дійсності таких жанрах, як: портрет, натюрморт, пейзаж, побутовий жанр, анімалістичний жанр?

Для перевірки розвитку умінь здобувачам вищої освіти пропонувалося виконати такі завдання.

– Виберіть будь-який із предметів навколишньої дійсності та зобразіть його з урахуванням 4-х відомих вам способів.

– Виберіть будь-який з предметів навколишньої дійсності у його взаємозв'язку з іншим предметом та уявіть цю композицію з урахуванням 4-х відомих вам способів.

– Зобразіть на площині будь-який з предметів навколишньої дійсності в якомусь жанрі одним із 4-х способів, а саме: олівцем, аквареллю , олією або фломастерами.

На виконання завдань з перевірки сформованності цього виду компетенції здобувачам вищої освіти також пропонувався час, що дорівнює двом годинам. Бали визначалися таким чином: у рамках цього критерію здобувач вищої освіти мали знати 12 одиниць інформації та виконувати відповідно 13 навчальних дій, адекватних знанням. Максимум балів за кожним показником, які здобувач вищої освіти могли набрати, було по 6 балів.

Таблиця 5.26

Шкала оцінювання знань та умінь техніко-графічної компетенції

Кількість інформаційних одиниць	Кількість навчальних дій	Отримані бали
12-11	12-11	6
10-9	10-9	5
8-7	8-7	4
6-5	6-5	3
4-3	4-3	2
2-1	2-1	1

Таблиця 5.26

Шкала оцінювання знань та умінь техніко-графічної компетенції

Кількість інформаційних одиниць	**Кількість навчальних дій**	**Отримані бали**
0	0	0

Відбір учасників подальшої участі в експериментальному дослідженні здійснювався за умови встановлення у здобувачів вищої освіти не менше 50% сформованості техніко-графічної компетенції. Внаслідок перевірки робіт, було встановлено співвідношення кількості здобувачів вищої освіти та балів, які вони отримали за кожен показник. Подаємо ці дані в таблиці 5.27.

Таблиця 5.27

Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів жанрово-образотворчої компетенції

Назва ЗВО і загальна кількість здобувачів, які брали участь в констатувальному етапі експерименту	Кількість здобувачів, які отримали не менше 50% балів	Оцінка результатів засвоєння запрограмованого матеріалу		Кіль-ть здобувачів, які отримали право на участь в подальшому етапі експерименту
		На рівні знань в балах та %	На рівні навичок в балах та %	
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	5	20 (100%)	18 (90%)	35
	4	19 (95%)	18 (90%)	
	6	18 (90%)	17 (83%)	
	4	17 (83%)	16 (78%)	
	3	16 (78%)	14 (67%)	
	4	14 (72%)	12 (61%)	
	3	13 (67%)	12 (61%)	
	4	12 (61%)	11 (56%)	
	2	11 (56%)	10 (50%)	
Ізмаїльський державний гуманітарний університет **(42 здобувачі вищої освіти)**	9	20 (100%)	19 (95%)	42
	7	18 (90%)	17 (83%)	
	8	17 (83%)	16 (78%)	
	7	16 (78%)	14 (72%)	
	4	15 (72%)	12 (61%)	
	5	14 (67%)	12 (61%)	
	2	12 (61%)	11 (56%)	
Мелітопольський	9	20 (100%)	19 (95%)	32

Таблиця 5.27				
Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів жанрово-образотворчої компетенції				
державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького **(33 здобувачі вищої освіти)**	6	19 (95%)	18 (90%)	
	8	18 (90%)	17 (83%)	
	3	17 (83%)	16 (78%)	
	2	16 (78%)	14 (72%)	
	3	15 (72%)	12 (61%)	
	1	14 (67%)	12 (61%)	
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького **(19 здобувачів вищої освіти)**	9	20 (100%)	19 (95%)	19
	5	19 (95%)	18 (90%)	
	2	18 (90%)	17 (83%)	
	2	17 (83%)	16 (78%)	
	1	15 (72%)	12 (61%)	
Криворізький державний педагогічний університет **(24 здобувача вищої освіти)**	7	20 (100%)	17 (95%)	23
	6	19 (95%)	18 (90%)	
	5	17 (83%)	16(78%)	
	5	14 (67%)	12 (61%)	

Як видно з таблиці, у рамках техніко-графічної компетенції результати були такими: 35 здобувачів вищої освіти ПНПУ імені К.Д. Ушинского, 42 здобувачів вищої освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету, 32 здобувачів вищої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 19 здобувачів вищої освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 23 здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету продемонстрували 50 і вище відсотків знань матеріалу, що вивчається, і близько 50% умінь у рамках цієї компетенції.Згідно з таблицею 5.26, результати розрахунків для середніх значень, дисперсій та *t*-критерію Стьюдента для кожного університету унаочнено на рис. 5.18.

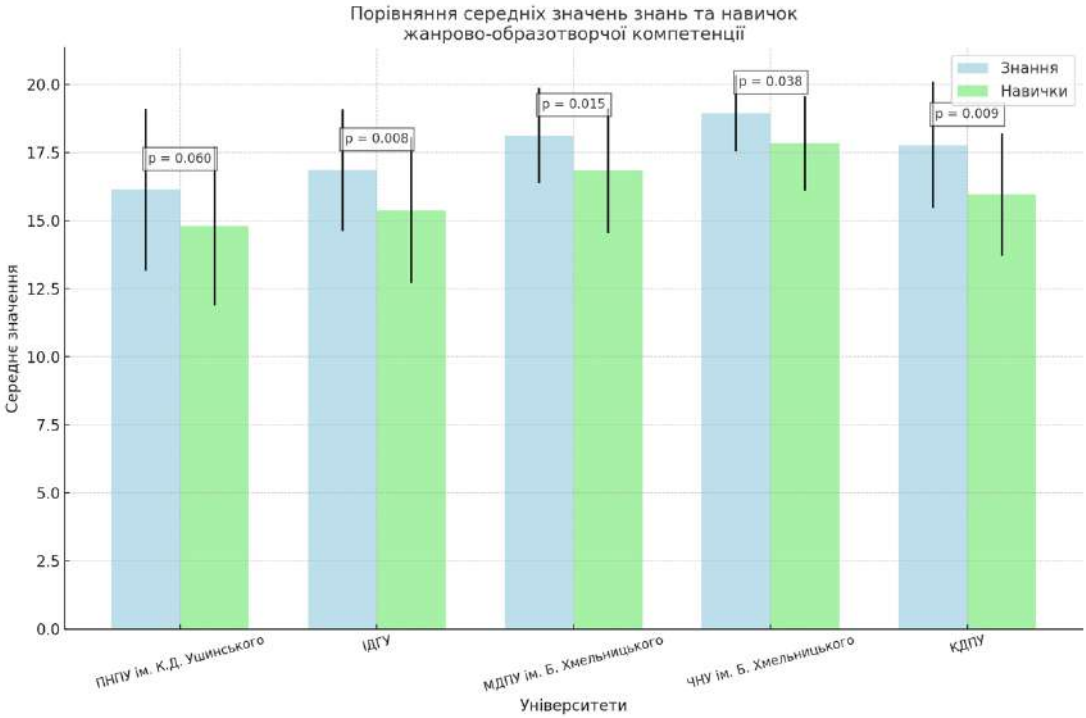


Рис. 5.18. Порівняння середніх значень результатів сформованості у майбутніх учителів початкових класів умінь та навичок жанрово-образотворчої компетенції

Відповідно до отриманих результатів, різниця між рівнями знань і навичок є статистично значущою для всіх університетів. Отримані дані дають підставу вважати, що ***техніко-графічну компетенцію*** у здобувачів вищої освіти сформовано на достатньому рівні.

На подальшому етапі перевірялася сформованість методичної компетентності в здобувачів вищої освіти тих самих вишів, що брали участь в експериментальному навчанні.

5.2.3. Сформованість методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Останнім видом перевірки у майбутніх учителів початкових класів була перевірка сформованості їхньої методичної компетентності, бо визначення рівня сформованності цієї компетентності мало здійснюватиметься на ґрунті всіх видів запрограмованих знань і умінь. Вона проводилася з метою відбору учасників, здатних до подальшого

навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою.

Компонентами змісту ***методичної компетентності*** майбутніх учителів початкових класів є: *знання* її методологічних засад; історії її розвитку; практики навчання мовного матеріалу; інтегрованого навчання освітнім курсам засобами іноземної мови *і уміння* реалізовувати ці знання у процесі організації матеріалу, що підлягає засвоєнню, і у взаємодії з дітьми під час уроків та у позаурочний час. Детальну характеристику методичної компетентності подано у частині 2.2 нашого дослідження.

З урахуванням цілей нашої роботи ми розподіляємо перевірку на теоретичну частину і практичну частину. Перевірка теоретичних знань відбувалася рідною мовою, бо лекції з методики навчання іноземною мови і методики навчання образотворчому мистецтву відбувалися українською мовою. А перевірка практичної реалізації знань відбувалася англійською мовою, бо включала практичні дії здобувачів щодо складання пояснень та простих інструкції для дітей англійською мовою, як малювати певні предмети. Під час перевірки ми акцентували увагу лише на методичних знаннях і уміннях найбільш необхідних для учителів початкових класів під час навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою.

Для визначення сформованості **методичної компетентності в теоретичному плані** запропоновано такі критерії: *загальної методичної обізнаності; загальних методичних умінь.* Показниками *загальної методичної обізнаності є:* знання: предмета, об’єкта методики як науки; її методів дослідження та взаємозв’язку методики навчання іноземних мов з дидактикою, психологією та лінгвістикою. Показниками загальних *методичних умінь* є: уміння моделювати процес навчання за всіма його ланками відповідно до змісту навчального предмету, встановлювати

взаємозв’язок методики навчання іноземних мов з дидактикою, психологією та лінгвістикою.

Для контролю сформованості методичної компетентності в теоретичному плані майбутні учителі *мали відповісти на 6 питань*, які передбачали виклад 40 інформаційних одиниць (перше питання – 2 одиниці; друге питання – 16 одиниць (емпіричних – 8 одиниць, теоретичних – 6 одиниць); третє питання – 6 одиниць; четверте питання – 7 одиниць; п’яте питання – 4 одиниці; шосте питання – 7 одиниць), за С. Ніколаєвою, та *виконати 3 завдання,* що включали 20 навчальних дій.

Питаннями для перевірки ***знань*** були такі:

- Визначте предмет та об’єкт методики як науки.
- Назвіть методи дослідження (теоретичні і емпіричні).
- Напишіть, які ланки процесу навчання ви знаєте.
- За допомогою яких принципів методика пов'язана з дидактикою?
- Через які психологічні процеси методика пов'язана з психологією?
- Які лінгвістичні особливості певної мови повинна враховувати методика навчання іноземних мов як наука?

Оцінювання здійснювалось за відповідями здобувачів вищої освіти на запитання та підрахунку кількості правильних варіантів.

Для перевірки сформованності умінь майбутнім учителям початкових класів пропонувалося виконати такі дії:

- Проаналізуйте основні характеристики методики як науки (5 характеристик) та назвіть 5 основних завдань теоретичного курсу «Методика викладання іноземних мов».
- Визначте, що вивчає кожна ланка процесу навчання (7 ланок) і як ці ланки пов’язані один з одним для подальшого моделювання процесу навчання.

- Визначте зв’язки методики з дидактикою, психологією і лінгвістикою. Наведіть приклади, які підтверджують ці зв’язки (3 приклади).

Оцінювання здійснювалось за результатами виконання здобувачами вищої освіти таких завдань та підрахунку кількості правильних дій.

Для контролю ***знань*** та демонстрації розвитку відповідних ***умінь*** проходило оцінювання за 20-бальною системою для встановлення окремо якості ***знань та умінь***, тобто всього студенти могли отримати 40 балів максимально.

Таблиця 5.28

Шкала оцінювання знань та умінь методичної компетенції

Відсоток знань та умінь (%)	**Отримані бали**
100-95	40-39
94-89	38-36
88-83	35-33
82-78	32-30
77-72	29-27
71-66	26-25
65-60	24-23
59-54	22-21
53-48	20-19
47-42	18-17
41-36	16-15
35-30	14-13
29-24	12-11
23-18	10-9
17-12	8-6
11-6	5-3
5-1	2-1
0	0

В результаті перевірки контрольних робіт було виявлено співвідношення кількості майбутніх учителів та балів, які вони отримали за кожний показник. Подаємо дані в таблиці 5.29.

Таблиця 5.29.

Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів методичної компетентності (теоретичний аспект)

Назва ЗВО	Кіл-ть майбутніх учителів, які брали участь	Кіл-ть здобувачів, які отримали не менш 50% від найбільшої кількості балів	Оцінка якості здобутих знань в балах та відсотках	Оцінка якості здобутих умінь в балах та відсотках
Південно-український національний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського	**35**	6	18 (100%)	16 (90%)
		5	17 (95%)	16 (90%)
		4	16 (90%)	15 (83%)
		4	15 (83%)	14 (78%)
		3	14 (78%)	12 (67%)
		4	13 (72%)	11 (61%)
		3	12 (67%)	11 (61%)
		3	11 (61%)	10 (56%)
		4	10 (56%)	9 (50%)
Ізмаїльський державний гуманітарний університет	**42**	9	18 (100%)	17 (95%)
		8	16 (90%)	15 (83%)
		7	15 (83%)	14 (78%)
		7	14 (78%)	13 (72%)
		3	13 (72%)	11 (61%)
		6	12 (67%)	11 (61%)
		2	11 (61%)	10 (56%)
Мелітополь-ський державний педагогічний університет імені Б. Хмельницько-го	**32**	10	18 (100%)	17 (95%)
		6	17 (95%)	16 (90%)
		6	16 (90%)	15 (83%)
		3	15 (83%)	14 (78%)
		3	14 (78%)	13 (72%)
		2	13 (72%)	11 (61%)
		2	12 (67%)	11 (61%)
Черкаський	**19**	7	18 (100%)	17 (95%)

Таблиця 5.29.				
Результати сформованості у майбутніх учителів початкових класів методичної компетентності (теоретичний аспект)				
національний університет імені Б. Хмельницького		6	17 (95%)	16 (90%)
		3	16 (90%)	15 (83%)
		2	15 (83%)	14 (78%)
		1	13 (72%)	11 (61%)
Криворізький державний педагогічний університет	**23**	6	18 (100%)	17 (95%)
		6	17 (95%)	16 (90%)
		6	15 (83%)	14 (78%)
		5	12 (67%)	11 (61%)

Як видно з таблиці сформованості методичної компетентності, в теоретичному плані виявлено, що всі учасники експерименту продемонстрували рівень знань і умінь вище 50% від запрограмованого обсягу. Зокрема, серед 35 здобувачів ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 42 здобувачів Ізмаїльського державного гуманітарного університету, 32 здобувачів Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 19 здобувачів Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та 23 здобувачів Криворізького державного педагогічного університету не було зафіксовано показників нижче 50%. Враховуючи, що всі заняття з розвитку методичної компетентності проводилися рідною мовою, це підтверджує ефективність методичного підходу

Подальшим кроком була перевірка **методичної компетентності в практичному плані.**

Для визначення сформованості **методичної компетентності в практичному плані** відповідно мети роботи запропоновано такі критерії: *знання способів організації навчального процесу; уміння реалізовувати способи організації навчального процесу англійською мовою; навички адаптації методичних підходів до умов навчання, застосування ефективних стратегій викладання та оцінювання, використання*

інтерактивних методів навчання для розвитку іншомовної компетентності учнів.

Перший критерій з показниками, пов’язаними з трьома способами організації навчального процесу: навчання зображенню предметів на ґрунті повного наслідування дій учителя; навчання зображенню об'ємних предметів на ґрунті додавання власних елементів до того зображення, яке було виконано шляхом наслідування дій учителя; навчання зображенню з творчою зміною форми предмета та її місцезнаходження з урахуванням попереднього малюнка.

Другий критерій з ідентичними показниками, але пов’язаними із уміннями проводити ці дії і коментувати їх англійською мовою: поясніть зображення будь-якого предмета з його повним наслідуванням діям учителя англійською мовою; поясніть англійською мовою зображення будь-якого предмета, ускладнюючи попередній малюнок власними творчими елементами в об'ємному зображенні; поясніть англійською мовою зображення будь-якого предмета, ускладнюючи попередній малюнок творчою зміною форми предмета та його місцезнаходженням.

Оцінювання здійснювалось за результатами виконання здобувачами вищої освіти таких завдань та підрахунку кількості правильних дій.

– Напишіть текст пояснення зображення англійською мовою будь-якого предмета з його повним наслідуванням діям учителя. Приклад такого тексту може бути такий: «Children, today we are drawing a chamomile. Open your albums and take grey pencils. First, we are drawing two ovals. The big oval is around the small oval. To draw the ovals, we use a compass. In the small oval we are drawing short straight lines. This is the heart of a chamomile. Now we are drawing petals. Draw straight lines with rounded ends. Closer to the bottom of the stem, draw two small long lines. These are the leaves».

– Напишіть текст пояснення зображення англійською мовою будь-якого предмета, ускладнюючи попередній малюнок власними творчими елементами в об'ємному зображенні. Попереднє пояснення малюнка доповнено таким чином:

Teacher: Children, what can be on the chamomile leaf? – *Pupil:*A drop of water.

Teacher: How will you draw it? – *Pupil:* I am taking a stencil ruler and drawing an oval on the leaf.

*Teacher:*Yes, but draw only pale lines. Don’t put much pressure on the pencil. After it we are drawing shadows on the drops. They are light grey shadows. There are some shadow layers on the top of the drop. They are crisscross layers. They make the picture realistic.

Teacher: Children, how are you colouring this drop? – *Pupil:* I am colouring this drop with a light blue colour.

– Напишіть текст пояснення зображення англійською мовою будь-якого предмета, ускладнюючи попередній малюнок творчою зміною форми предмета та його місцезнаходження. Приклад такого тексту:

Teacher: Children, last lesson we drew a chamomile with some drops of water on the leaves. Today we are drawing a sunflower. Look at the picture on the blackboard. This is a sunflower. It has a flower core, petals and leaves. The petals are yellow and the flower core is brown. The leaves are green. The flower stem is green too. And who can sit on the petals of the sunflower? *Pupil:* A ladybird or a beetle. *Teacher*: Where does the sunflower grow? – *Pupil*: It grows in the field. *Teacher*: Children, now try to paint a sunflower and a ladybird or a beetle on the leaf, then show me and each other your pictures.

Результативність методичної компетентності визначалася за правомірністю організації навчання образотворчої діяльності (малювання) та кількістю мовних і мовленнєвих помилок в англійському мовленні здобувачів. Оцінювалися зображення лінійних і об’ємних предметів на

ґрунті наслідування, а також предметів із творчим елементом. У другому випадку оцінювання проводилося за методикою Р. Мартинової, що передбачає підрахунок лексико-граматичних помилок в усному та письмовому мовленні. Чим більше помилок, тим нижчий рівень виконаної роботи – 0-1 помилка відповідала високому рівню, 2-3 помилки – достатньому, 4-5 помилок – задовільному рівню, понад 5 помилок – низькому рівню (Мартинова, 2000, с. 23).

Оцінювання рівня методичної компетентності здобувачів вищої освіти здійснювалося за двома критеріями: 3-бальною системою відповідно до знань організації трьох типів занять із навчання образотворчої діяльності (малювання) та 4-рівневою системою відповідно до нормативності іншомовних мовленнєвих умінь. Рівень мовленнєвої компетентності визначався за кількістю помилок: 0-2 – високий рівень, 3-4 – достатній, 5-6 – задовільний, понад 6 – низький (Мартинова, 2000).

Результати перевірки рівнів володіння методичними засадами образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі представлено у таблиці 5.30.

Таблиця 5.30.

Результати перевірки рівнів володіння майбутніми учителями початкових класів методичними основами організації трьох видів образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою

Назва університету і загальна кількість майбутніх учителів, які брали участь в експерименті	Кількість здобувачів майбутніх учителів	Бали, що відповідають знанням три системної організації процесу навчання образотворчої діяльності (малювання)
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	19	3 бали (100%)
	10	2 бали (67%)
	6	1 бал (33%)

Як видно з таблиці, майбутні учителі початкових класів ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського, у кількості 19 осіб, виявили високі знання щодо організації трьох типів занять з навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою; 10 здобувачів вищої освіти показали знання з організації перших двох типів занять; 6 здобувачів вищої освіти показали знання з організації лише першого типу занять.

Таблиця 5.31.

Результати перевірки сформованності рівнів оволодіння майбутніми учителями початкових класів іншомовними уміннями проведення трьох видів образотворчої діяльності (малювання).

Назва університету і загальна кількість майбутніх учителів, які брали участь у експерименті	Кількість майбутніх учителів	Бали, що відповідають 4-рівневій системі іншомовного нормативного викладу навчання образотворчої діяльності (малювання)
ДЗ ПНПУ ім. К.Д.Ушинського (35 здобувачів вищої освіти)	11	високий
	17	достатній
	7	задовільний
	0	низький

Як видно з таблиці, 11 майбутніх учителів початкових класів ПНПУ імені К. Д. Ушинського продемонстрували високий рівень проведення навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою, 17 здобувачів вищої освіти – достатній рівень, а 7 – задовільний. Здобувачів, які допустили понад 6 мовних помилок, не зафіксовано. Результати оцінювання рівня знань і умінь методичної компетентності свідчать про ефективність методики навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою. Також було проведено оцінювання рівня методичної компетентності серед студентів інших чотирьох ЗВО, що брали участь в експерименті. Загалом у перевірці взяли участь 116 здобувачів вищої освіти, проте 13 не відповіли на жодне запитання й не продемонстрували

уміння навчати образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою. Таким чином, остаточна кількість здобувачів вищої освіти, які успішно опанували методичну компетентність, становила 103.

За ***першим показником*** – знання трьох способів організації навчального процесу – 48 здобувачів вищої освіти продемонстрували знання з організації всіх трьох типів занять з навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою, 35 – з організації двох типів занять, а 20 – лише одного.

За ***другим показником*** – умінні реалізовувати способи організації навчального процесу англійською мовою – 33 здобувачі вищої освіти виявили високий рівень проведення занять, 55 – достатній, 15 – задовільний.

Отримані дані дають підстави вважати розроблену методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої та іншомовної мовленнєвої діяльності не лише ефективною, а й технологічною.

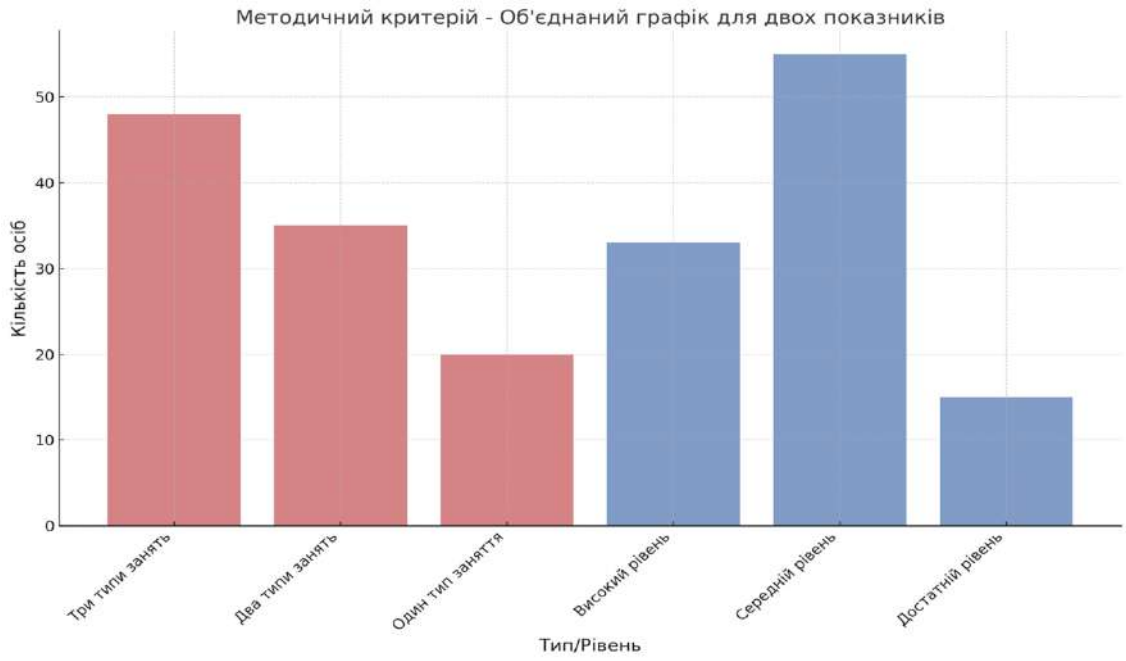


Рис. 5.18 Об’єднаний графік стаистичного аналізу за двома показниками методичного критерію.

Рис. 5.18а. Результати статистичної аналізу сформованості знань і умінь майбутніх учителів початкових класів

Результати статистичного аналізу даних щодо сформованості знань і умінь майбутніх учителів початкових класів у п’яти педагогічних університетах України засвідчили відмінності у рівні значущості цих показників. Для перевірки гіпотези про наявність статистично значущої різниці між середніми значеннями оцінок знань і умінь застосовано парний t-критерій Стьюдента.

У Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського t-статистика склала 1.27, а p-значення – 0.2085. Це свідчить про відсутність статистично значущої різниці між рівнем знань і умінь ($p > 0.05$).

В Ізмаїльському державному гуманітарному університеті спостерігається статистично значуща різниця: t-статистика становить 3.48, p-значення – 0.0008, що підтверджує суттєву перевагу одного з показників ($p < 0.01$).

Мелітопольський державний педагогічний університет демонструє t-значення на рівні 1.97 при p-значенні 0.0524. Хоча значення наближається

до порогу 0.05, воно не дозволяє з упевненістю стверджувати про наявність статистично значущої різниці між оцінками знань і умінь.

У Черкаському національному університеті виявлено статистично значущу різницю: t-статистика – 2.35, p-значення – 0.0239 ($p < 0.05$). Це свідчить про достовірність відмінностей між показниками знань та умінь.

У Криворізькому державному педагогічному університеті t-статистика становить 0.94, p-значення – 0.3509, що свідчить про відсутність статистично значущої різниці між досліджуваними параметрами.

Таким чином, статистично достовірні відмінності між рівнями знань і умінь виявлено лише в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті та Черкаському національному університеті, що може свідчити про ефективніші умови або підходи до професійної підготовки в зазначених закладах. У решті університетів виявлена різниця не є статистично значущою.

На основі проведеного статистичного аналізу рівнів сформованості знань та умінь майбутніх учителів початкових класів у контексті їхньої диференціально-психологічної компетентності можна зробити загальний висновок про стан сформованості їхньої готовності до професійної діяльності.

Отримані результати засвідчили, що у більшості університетів рівні засвоєння теоретичного матеріалу та практичних умінь є співвідносними, тобто не виявлено статистично значущої різниці між знаннями й уміннями. Це свідчить про відносну збалансованість навчального процесу та цілісне формування компетентнісної готовності здобувачів до реалізації фахових завдань. Зокрема, у ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, Мелітопольському та Криворізькому педагогічних університетах рівень сформованості знань і умінь є узгодженим, хоча в деяких випадках виявлено незначну перевагу знань над практичними навичками.

Натомість в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті та Черкаському національному університеті зафіксовано статистично значущу різницю між знаннями й уміннями на користь знань. Це може свідчити про потребу вдосконалення методик формування саме практичної складової професійної компетентності, або ж про підвищену ефективність теоретичної підготовки, яка ще потребує збалансування через практикоорієнтовані технології.

Таким чином, загальний рівень готовності до професійної діяльності можна оцінити як достатній. Водночас результати аналізу вказують на актуальність подальшого вдосконалення освітнього процесу з метою гармонізації теоретичних знань і практичних умінь, особливо в аспекті формування психологічної готовності до роботи з молодшими школярами.

Таким чином, було з'ясовано лише **готовність** майбутніх учителів до навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою. Але це поки що не означає результативність їхньої відповідної педагогічної діяльності. Тому було запропоновано далі перевірити їхню **готовність** на практиці у процесі проведення англомовних занять з дітьми та визначення досягнутих ними результатів у зображенні всіх запрограмованих видів малюнків.

5.3. Результати навчання учнів молодших класів образотворчого мистецтва (малювання) засобами англійської мови

Навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) та англійської мови як засобу її опанування здійснювали вчителі, які виявили готовність реалізовувати розроблену методику. Перевірка результатів проводилась у різний час, різними способами та з різною метою.

Перша перевірка, що проходила протягом 2022-2023 навчального року, здійснювалася поступово після завершення кожного з п'яти етапів і

визначала рівень сформованих умінь: зображення окремих предметів і груп предметів відповідно до цілей навчання, а також англомовної діяльності, що супроводжувала дії малювання.

Друга перевірка, проведена наприкінці 2022-2023 навчального року, охоплювала три етапи, які компактно включали всі види малювальної діяльності та англомовного мовлення. Її метою було визначення рівня розуміння учнями мовлення вчителя, якості виконання дій малювання на його основі та відповідних видів англомовної діяльності.

У першій і другій перевірці результатів інтегрованого навчання взяли участь 35 здобувачів вищої освіти 4 курсу – майбутніх учителів початкових класів. Вони навчали 918 дітей із 12 шкіл Одеси, а також по одній школі Кілійського району Одеської області та Коблівського району Миколаївської області. Підґрунтям для експериментального навчання стали дозволи керівників навчальних закладів та бажання батьків залучити своїх дітей до цього процесу.

Розглянемо детально хід і результати обох перевірок та на цій основі визначимо ефективність розробленої методики англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) учнів молодших класів, яку реалізовували спеціально підготовлені майбутні вчителі початкових класів.

5.3.1. Хід та результати перевірки рівнів сформованності умінь малювання та англомовних умінь учнів

Критерієм розвитку умінь зображення на кожному етапі був ***малювальний***, а умінь англійського мовлення – ***лінгвістичний***, що включав мовний і мовленнєвий аспекти. Показники малювального критерію залежали від малюнків, запропонованих для контролю. Показники лінгвістичного критерію визначалися кількістю помилок в

усному предметному мовленні (мовний аспект) та обсягом і достатністю мовлення щодо створених малюнків (мовленнєвий аспект).

Рівні оцінювання малюнків були такими: *високий* – відповідність усім вимогам зображення й розфарбовування; *достатній* – не більше трьох недоліків; *низький* – понад три недоліки

Рівні оцінювання англійського мовлення в мовному аспекті визначалися так: *високий* – за відсутності мовних (фонетичних, лексичних, граматичних) помилок; *достатній* – при наявності не більше трьох помилок; *низький* – за більш ніж три помилки.

Оцінювання мовлення в мовленнєвому аспекті: *високий* рівень – мовлення змістово достатнє й адекватне опису намальованого; *достатній* – частково відповідає опису; *низький* – недостатньо відповідає опису.

На ***першому етапі – контурно-зображувальному на ґрунті імітаційно-мовленнєвого*** було реалізовано чотири показники ***малювального критерію*** відповідно чотирьом до цілей навчання образотворчої діяльності (малювання), а саме, відповідність зображення:

Рівень зображувальних умінь зазначався: *високий,* якщо малюнки відповідали всім вимогам їх зображення; *достатній*, якщо намальовані предмети мали деякі неточності в їх зображені; *низький*, якщо намальовані предмети не відповідали вимогам їх зображення.

Показники лінгвістичного критерію у його двох формах зазначені вище.

Результати проведеної перевірки: 888 учнів (97%) з 916 навчилися зображувати запрограмовані предмети, лише 28 учнів (3%) продемонстрували низький рівень цих умінь; 870 учнів (95%) описували свої малюнки безпомилково, лише 46 учнів (5%) допустили в мовленні кількість помилок більше допустимої межі; достатність мовлення фіксувалася у 879 учнів (96%), а її обмеженість – лише у 37 (6 %).

Учні з низьким рівнем умінь образотворчої діяльності (малювання) та нормативного англійського мовлення не допускалися до другого етапу навчання, доки не досягали хоча б задовільного рівня. Для цього вони проходили додаткові позаурочні заняття

На ***другому етапі – лінійно-зображувальний на ґрунті флексивно-мовленнєвого*** було реалізовано п’ять показників ***малювального критерію*** відповідно до п’яти цілей навчання образотворчої діяльності (малювання) у лінійному зображенні предметів за зразком. Оцінювалася відповідність самостійно створених контурів: листя різних дерев, дерев із листям у різні пори року, різних квітів, домашніх тварин та предметів меблів – їхнім природним формам і кольорам.

Рівень зображувальних умінь визначався так: *високий* – контури створених малюнків повністю відповідали вимогам; *достатній* – містили деякі неточності; *низький* – не відповідали зображенню.

Показники ***лінгвістичного критерію*** в його двох формах зазначені вище.

Результатами проведеної перевірки були: 861 учень (94%) навчилися зображувати запрограмовані предмети, 55 учнів (6%) продемонстрували низький рівень цих умінь; 834 учня (91%) описували свої малюнки безпомилково, лише 82 учнів (9%) допустили в мовленні помилок більш допустимої межі; достатність мовлення фіксувалася у 852 учнів (93%), а її обмеженість – лише у 64 учнів (7 %).

Учні з низьким рівнем умінь образотворчої діяльності (малювання) та нормативного англійського мовлення не допускалися до третього етапу навчання, доки не досягали хоча б задовільного рівня. Для цього вони проходили додаткові позаурочні заняття.

На ***третьому етапі – об’ємно-зображувальному на ґрунті свідомо-мовленнєвого*** – визначено п’ять показників ***малювального критерію*** відповідно до п’яти цілей навчання образотворчої діяльності

(малювання) предметів в об’ємному зображенні за зразком. Оцінювалася відповідність намальованих предметів, зокрема: листя різних дерев, дерев із листям у різні пори року, різних квітів, домашніх тварин і предметів меблів – в їхньому природному вигляді та типовому розташуванні.

Рівень зображувальних умінь визначався так: *високий* – створені малюнки повністю відображали об’єм предметів і типове розфарбування відповідно до їхнього натурального вигляду; *достатній* – містили деякі неточності у зображенні об’єму та розфарбуванні; *низький* – якщо не передавали уявлення про об’єм предметів.

Показники ***лінгвістичного критерію*** в його двох формах зазначені вище.

Результати проведеної перевірки: 824 учня (90%) навчилися зображувати запрограмовані предмети в їх природному вигляді, 92 учня (10%) показали низький рівень цих умінь; 806 учнів (88%) описували свої малюнки безпомилково, у 110 учнів (12%) кількість мовленнєвих помилок перевищувала допустиму межу; достатність мовлення зафіксовано у 843 учнів (92%), а його обмеженість – у 73 учнів (8%).

Учні з низьким рівнем умінь образотворчої діяльності (малювання) та нормативного англійського мовлення не допускалися до четвертого етапу навчання, доки не досягали хоча б задовільного рівня. Для цього вони проходили додаткові позаурочні заняття.

На ***четвертому – композиційно-зображувальному на ґрунті творчо-мовленнєвого – етапі*** було визначено п’ять показників малювального критерію відповідно до п’яти цілей навчання образотворчої діяльності (малювання) у творчо-композиційному об’ємному зображенні предметів. Оцінювалася відповідність самостійно створених композицій: листя різних дерев із крапельками дощу чи комахами; дерев із листям у різні пори року та птахами на гілках; букетів квітів у вазах на столах або квітів на клумбах у садах; домашніх тварин у різних місцях і видах

взаємодії між собою; предметів меблів із творчими елементами в різних частинах кімнати – їхній природній або фантастичній взаємодії.

Рівень зображувальних умінь визначався так: *високий* – якщо предмети у композиційних малюнках мали об'ємне зображення, типову або фантастичну взаємодію та відповідні кольори; *достатній* – якщо містили певні недоліки в об'ємному зображенні та недостатньо виражену взаємодію; *низький* – якщо предмети не відображали об'єму та не створювали єдиної композиції.

Результати перевірки показали, що 797 учнів (87%) навчились зображувати запрограмовані предмети, тоді як 119 учнів (13%) продемонстрували низький рівень цих умінь. Безпомилково описували свої малюнки 777 учнів (85%), а у 139 учнів (15%) кількість мовленнєвих помилок перевищувала допустиму межу. Достатність мовлення зафіксовано у 824 учнів (90%), а його обмеженість – у 92 учнів (10%).

Учні з низьким рівнем умінь образотворчої діяльності (малювання) та нормативного англійського мовлення не допускалися до п'ятого етапу навчання, доки не досягали хоча б задовільного рівня. Для цього вони проходили додаткові позаурочні заняття.

На ***п'ятому етапі – сюжетно-зображувальному на ґрунті художньо-мовленнєвого,*** було визначено п'ять показників малювального критерію відповідно до п'яти видів запланованих сюжетних зображень: відпочинок дітей біля моря; догляд за домашніми тваринами; прибирання кімнати; відвідування зоопарку; фантастична взаємодія диких тварин у лісі.

Високий рівень умінь образотворчої діяльності (малювання) здобули учні, які виконували всі п'ять запрограмованих малювальних кроків, що забезпечувало реалістичність їхніх картин. *Достатній* рівень – ті, хто виконав основні кроки, що призводило до часткової реалістичності.

Низький рівень – учні, які не змогли дотриматися запрограмованих кроків, що ускладнювало досягнення реалістичності їхніх картин.

Показники ***лінгвістичного критерію*** у двох формах зазначені вище.

Результати перевірки показали, що 724 учні (79%) навчились зображувати запрограмовані предмети, тоді як 192 учні (21%) продемонстрували низький рівень цих умінь. Безпомилково описували свої малюнки 660 учнів (72%), а у 256 учнів (28%) кількість мовленнєвих помилок перевищувала допустиму межу. Достатність мовлення зафіксовано у 788 учнів (86%), а його обмеженість – у 128 учнів (14%).

Учні з низьким рівнем умінь образотворчої діяльності (малювання) та нормативного англійського мовлення отримували додаткові завдання для вдосконалення сюжетних зображень та повторного опису їх змісту. Ця робота проводилася у позаурочний час.

Результати перевірки підтвердили можливість і правомірність організації англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) учнів молодших класів на ґрунті розробленої моделі. Після кожного етапу вони виявляли в середньому високу та достатню (89%) спроможність створювати всі заплановані види малюнків і високу та достатню (87%) спроможність володіння нормативним англійським мовленням. Однак стабільність і довготривалість цих умінь не могли бути визначені лише поетапним контролем. Тому для остаточного оцінювання їх якості, сформованої в умовах інтегрованого навчання, було проведено заключний контроль наприкінці навчального року. Цей контроль передбачав перевірку умінь: розуміння пояснень учителя; коментування своїх дій малювання; опису власних малюнків та здатності їх презентації однокласникам; мовленнєвої взаємодії з учителем та один з одним на уроках образотворчого мистецтва.

Розглянемо хід та результати прикінцевої перевірки розробленої методики.

5.3.2. Порівняльні результати англомовного навчання образотворчої діяльності (малювання) учнів молодших класів на констатувальному та прикінцевому етапах навчання

Для спрощення умов перевірки результатів інтегрованого навчання учнів, перевірка здійснювалася не за ***п'ятьма***, а за ***трьома*** етапами, які проте, за своєю сутністю, включали ***всі*** дії малювання і ***всі*** види англійського мовлення, що вивчалися.

Так, на ***першому*** – ***контурно-зображувальному етапі*** – перевірялися рівні опанування відповідних до нього малювальних дій і рівні умінь англійського ***імітаційного мовлення.***

На ***другому*** – ***предметно-зображувальному етапі*** – перевірялися рівні опанування дій малювання з лінійного та об'ємного зображення предметів і рівні умінь англійського інтуїтивно-флексійного і свідомо-нормативного мовлення.

На ***третьому*** – ***творчо-зображувальному етапі*** – перевірялися рівні опанування дій малювання з композиційного зображення предметів та створення сюжетних малюнків і рівні умінь англійського творчого та художнього мовлення.

Етап І. Контурно-зображувальний у лінійному представленні предметів. Розглянемо: зміст англійського мовлення учителя: пояснення способів зображення предметів; питань до учнів у зв'язку з назвами предметів та способів їх зображення; зміст англійського мовлення учнів щодо запам'ятовування матеріалу, який пояснюється учителем, та способів зображення предметів; образотворчі дії учнів зі своїми англомовними коментарями. Представимо названі структурні компоненти навчання у таблиці 5.32.

Таблиця 5.32

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на контурно-зображувальному етапі.

№	Зміст англійського навчального мовлення учителя	Зміст англійського мовлення учнів	Образотворчі дії учнів з англомовними коментарями
Англійське вступне мовлення учителя: I'll teach you how to draw different lines: long and short, thin and thick, wavy and straight. All of them may be in different colors: black, red, green, blue, pink, yellow and brown. To draw straight lines you must use rulers and pencils. Put your rulers on your paper, take a pencil and draw a straight line (short, long, thin, thick lines).			
1	What's this? What's this? What's this? What's this? What are you doing? What line are you drawing? What are you using to draw a straight line? What colors are you using to draw a line?	It's a ruler. It's paper. It's a pencil. It's a line. I am drawing a line. I am drawing a straight line. I am using a ruler to draw a straight line. I am using red and brown colors to draw a line.	I am taking a ruler. I am taking paper. I am taking a pencil. I see a line. I am taking a ruler and a pencil. I am taking paper. I am putting the ruler on the paper. I am drawing a straight line.I am taking a red pencil and a brown pencil and drawing red and brown lines.
Англійське мовлення в процесі навчання учителя (1): I'll teach you how to draw wavy lines. All of them may be in different colors: black, red, green, blue, pink, yellow and brown. You can draw the lines with a wavy ruler or just do the wavy movements freehand. Put your wavy ruler on the paper, take a pencil and draw a wavy line with its help. Use any color pencil for your line.			
2	What's this? What kind of line is it? What are you doing? What line are you drawing? What are you using to draw a wavy line? What color are you drawing your line in?	It's a line. It's a wavy line. I am drawing a line. I am drawing a wavy line. I am using a wavy ruler to draw a wavy line. I am drawing a wavy line in red color.	I am taking a pencil, paper, a wavy ruler and drawing a wavy line in red color. I am drawing a wavy line freehand. I am taking a red pencil and drawing a wavy line freehand on the paper.
Англійське **мовлення в процесі навчання учителя (2)**: I'll teach you how to draw a square (triangle, rectangle, rhombus). All of them may be in different			

Таблиця 5.32

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на контурно-зображувальному етапі.

colours: black, red, green, blue, pink, yellow and brown. You can take a ruler, draw four straight lines: two of them – horizontal and two of them – vertical. Connect one vertical line and one horizontal line to have an angle.			
3	What's this? What are you doing? What are you using to draw a square? How many straight lines are you drawing? How are you drawing these lines: horizontally or vertically? What color are you drawing your square in?	It's a square. I am drawing a square. I am using a ruler and a pencil to draw a square. I am drawing four straight lines. I am drawing two horizontal lines and two vertical lines. I am drawing a square in green color.	I am taking a pencil, paper, a ruler and I am drawing four straight lines: two horizontal lines and two vertical lines. I am drawing these four lines in green color.
Англійське мовлення в процесі навчання учителя (3): : I'll teach you how to draw a circle (an oval). They may be in different colours: black, red, green, blue, pink, yellow and brown. You can take a drawing compass. Put its leg with its tip at some point on the paper and rotate the compass around this point. Its other leg, which has a pencil, will draw a circle. Or you can take a ruler stencil and trace a circle using a ruler stencil.			
4	What's this? What are you doing? What are you using to draw a square? What color are you drawing the circle?	It's a circle. I am drawing a circle. I am using a ruler stencil or a drawing compass. I am drawing a circle in blue color.	It's a circle. I am drawing a circle. I am using a ruler stencil to draw a circle. I am drawing a circle in blue color.
Англійське мовлення в процесі навчання учителя (4): I'll teach you how to draw an ornament. We are drawing a big circle using a ruler stencil. In the circle we are drawing 5 middle circles. In each small circle we are drawing a rhombus. Inside each rhombus we are drawing a very little circle. Now we are colouring the figures: little circles – in yellow colour, middle circles – in blue colour, a big circle – in pink colour, rhombuses – in red colour. The ornament is ready.			
5	What's this? What are you doing in your album? What does the ornament consist of?	It's an ornament. I am drawing an ornament. It consists of circles and rhombuses.	It's an ornament. I am drawing an ornament. It consists of circles and rhombuses. It consists of

Таблиця 5.32

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на контурно-зображувальному етапі.

	How many rhombuses does the ornament consist of? How many circles does the ornament consist of? How many big circles does the ornament consist of? How many middle circles does the ornament consist of? How many little circles does the ornament consist of? What color are you drawing a big circle? What color are you drawing middle circles? What color are you drawing little circles? What color are you drawing rhombuses?	The ornament consists of 5 rhombuses. The ornament consists of 11 circles. The ornament consists of 1 big circle. The ornament consists of 5 middle circles. The ornament consists of 5 little circles. I am drawing a big circle in pink. I am drawing middle circles in blue. I am drawing little circles in yellow. I am drawing rhombuses in red.	5 rhombuses, 5 middle circles, 5 little circles, 1 big circle. I am drawing a big circle in pink. I am drawing middle circles in blue. I am drawing little circles in yellow. I am drawing rhombuses in red. The ornament is ready.

Зазначимо, що за нашою методикою учні навчилися малювати 10 видів орнаментів з англомовним супроводом.

Критерії оцінювання малюнків, виконаних учнями, охоплювали якість зображення та нормативність іншомовного мовлення.

Перший критерій на контурно-зображувальному етапі – лінійно-образотворчий – має такі показники: відповідність малюнка поясненню вчителя; правильні пропорції деталей; відповідність кольорів та акуратність розфарбування; повнота зображення запрограмованого малюнка.

Другий критерій – лінгвомовленнєвий (першого порядку) – включає: лінгвістичну нормативність англомовного мовлення, що визначається за кількістю лексико-граматичних помилок; мовленнєву

адекватність презентаційного висловлювання, що оцінюється за: передачею загального змісту малюнка; деталізацією його структури; поясненням вибору кольорів; назвою елементів самостійної діяльності.

Для демонстрації реалізації цих показників представимо можливий опис: “Children, look at this ornament. It consists of 5 rhombuses, 8 triangles, 4 ovals. These figures are connected to each other. I color the rhombuses with blue colors. I color triangles with redcolor. I color ovals with yellow color. The choice of such colors made it possible to get a coherent image of the entire picture. To make this drawing more beautiful, I color all the connecting lines with bright blue”.

Перевірка якості виконаного малюнка та здатність його англомовної презентації здійснюється двічі: під час уроку та перед початком подальшого уроку у формі перевірки домашнього завдання. Друга перевірка є основною та показово-результативною. Перший контроль здійснювався під час уроку та охоплював оцінювання рівня розуміння учнями іншомовного мовлення вчителя, пов’язаного з поясненням техніки зображення предмета. Перевірка відбувалася індивідуально: вчитель оцінював кожен виконаний орнамент за 4-бальною шкалою. 4 бали – за повністю правильний малюнок відповідно до пояснень вчителя; 3 бали – малюнок був виконаний правильно, але кольори підібрані неправильно; 2 бали – учень не встиг завершити малюнок, виконав лише його частину; 1 бал – учень не зрозумів пояснення англійською мовою та намалював власний варіант; 0 балів – за невиконану роботу (хоча таких учнів у нашому експерименті не було). Зазначимо, що ця перевірка мала проміжний характер і не була остаточною

Показово-результативним був другий контроль, який проходив у вигляді домашнього завдання та здійснювався перед початком подальшого уроку.

Відповідно до першого критерію оцінювання здійснювалося за 4-бальною системою відповідно до чотирьох показників. 4 бали отримали ті учні, чиї малюнки відповідали 4 показникам, 3 бали – 3 показникам; 2 бали – 2 показники; 1 бал – 1 показнику; 0 балів – не відповідали жодному показнику, але таких не було.

Відповідно до першої частини другого критерію оцінювання здійснювалося за 4-бальною системою, а саме, 4 бали отримували ті учні у яких було 0-1 лексико-граматичних помилок англійською мовою; 3 бали – 2-3помилки; 2 бали – 4-5помилок; 1 бал – 6-7 помилок. Більше 7 помилок – 0 балів.

Відповідно до другої частини другого критерію оцінювання здійснювалося також за 4-бальною системою відповідно до 4-х показників: якщо презентаційне висловлювання відповідало всім 4 вищеназваним пунктам, то оцінювалося в 4 бали; 3 пункти – 3 бали; двом пунктам – 2 бали; 1 пункт – 1 бал. Якщо не було відповідності за жодним показником, це було 0 балів, але таких учнів не було.

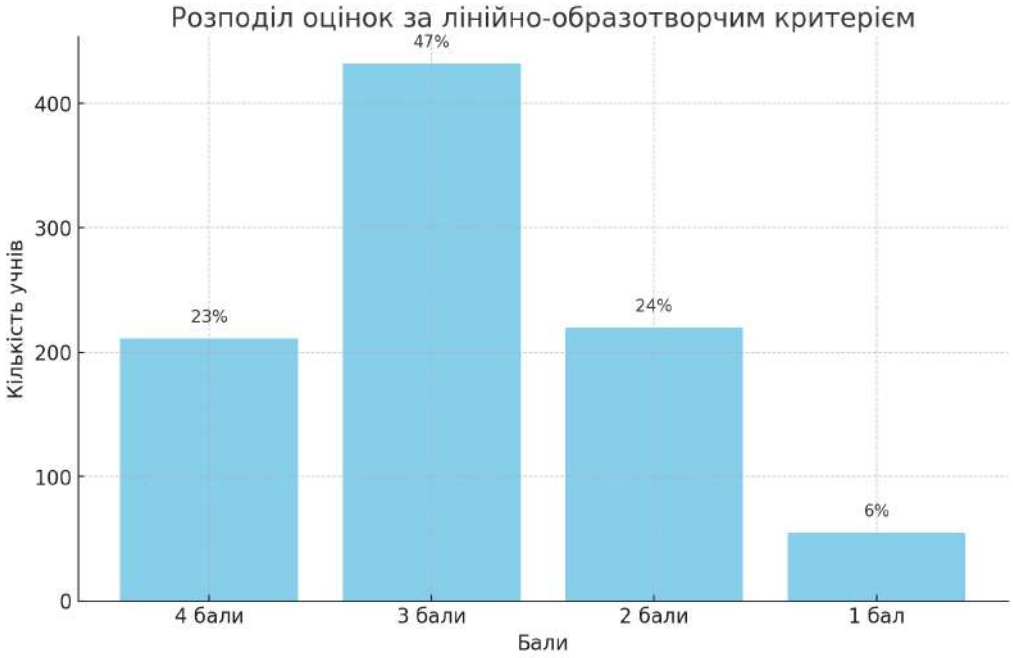


Рис. 5.20. Розподіл оцінок за лінійно-образотворчим критерієм

В результаті підрахунку цифрових характеристик, що відповідають ***лінійно-образотворчому критерію*** виявилося, що 211 учнів, тобто 23% отримали 4 бали; 432, тобто 47% – 3 бали, 220 учнів, тобто 24% – 2 бали; 55 учнів, тобто 6% – 1 бал.

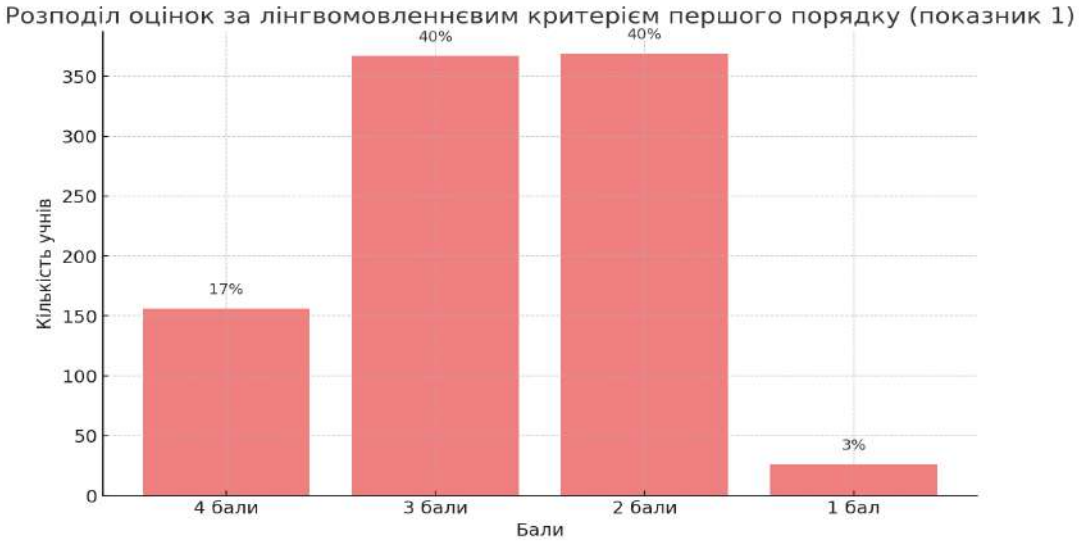


Рис. 5.21 Розподіл оцінок за лінгвомовленнєвим критерієм першого порядку (показник 1)

В результаті підрахунку цифрових характеристик, що відповідають ***лінгвомовленнєвому критерію першого порядку за показником 1*** виявилося: що 156 учнів, тобто 17% – 4 бали; 367 учнів, тобто 40% – 3 бали; 369 учнів, тобто 40% – 2 бали; 26 учнів, тобто 3% – 1 бал.

Рис. 5.22 Розподіл оцінок за лінгвомовленнєвим критерієм першого порядку (показник 2)

В результаті підрахунку цифрових характеристик, що відповідають ***лінгвомовленнєвому критерію першого порядку за показником 2*** виявилося: що 156 учнів (17%) – 4 бали; 321 учнів (35%) – 3 бали; 353 учнів (38%) – 2 бали; 42 учнів (5%) – 1 бал.

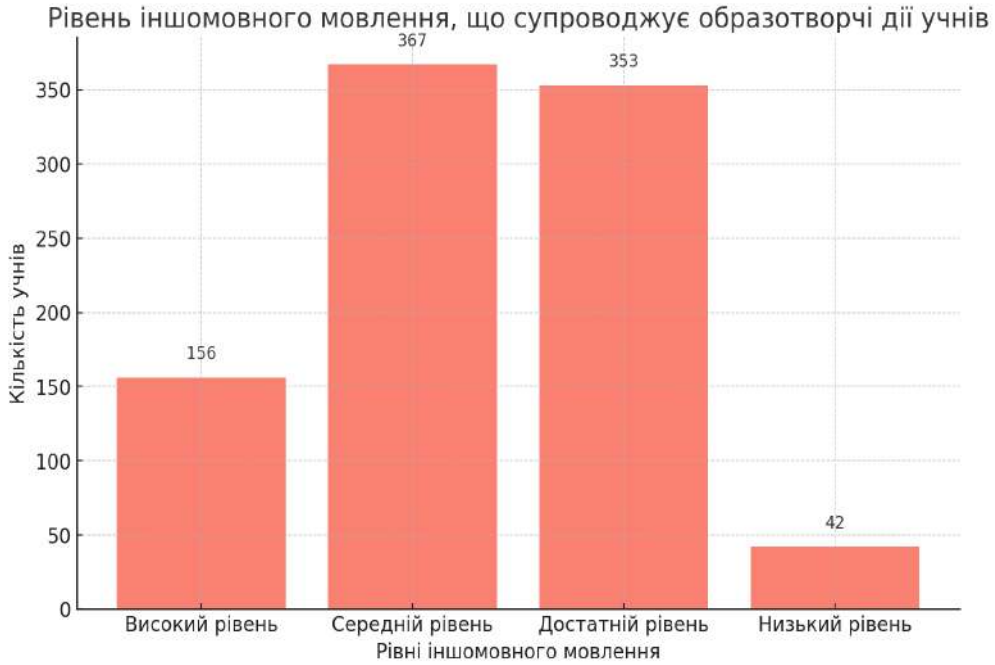


Рис. 5.23. Порівняння рівня умінь зображення предментів у лінійному ракурсі

Таким чином, отримані дані свідчать, що всі учні навчилися зображати предмети в лінійному ракурсі при сприйнятті іншомовного пояснення відповідно до програми для 1 класу, однак у різному рівні умінь. Більшість із 918 учнів, а саме, 523, навчилися зображати предмети на високому та достатньому рівнях, 369 – на задовільному рівні та лише 26 – на низькому рівні.

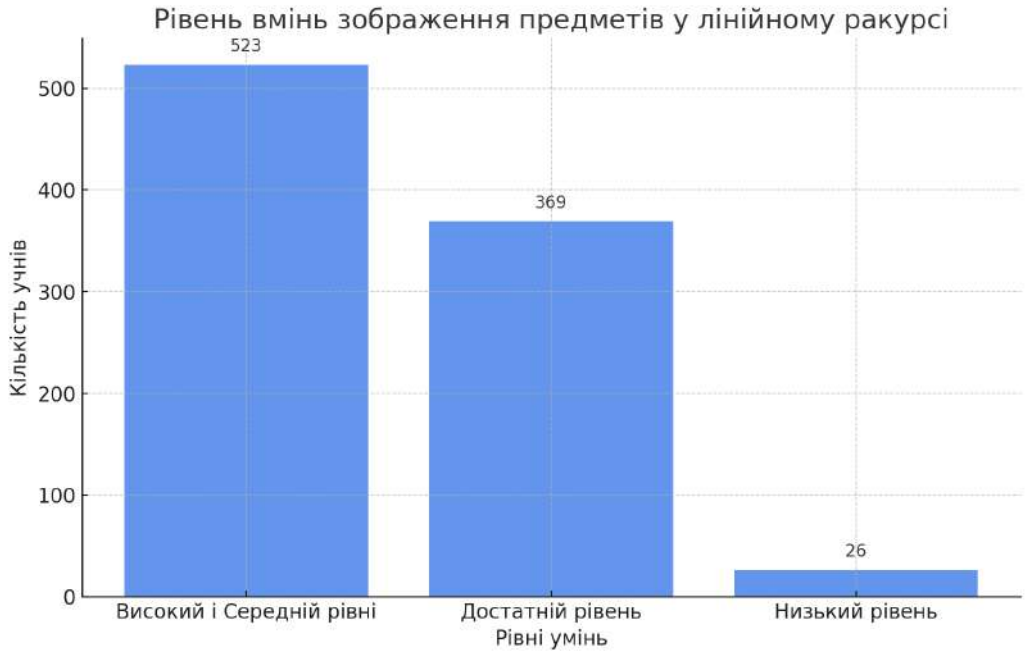


Рис. 5.24. Порівняння показників рівня володіння іншомовним мовленням, що супроводжує дії учнів

Отримані дані свідчать, що рівень іншомовного мовлення, яке супроводжувало образотворчі дії учнів, виявився високим у 156 учнів, достатнім – у 367, задовільним – у 353, а лише 42 учні мали низький рівень. Більшість із 918 учнів (523) досягли високого та достатнього рівнів, що становить понад 50%. Задовільний рівень продемонстрували 353 учні, а 42 – низький рівень іншомовних коментарів своїх дій. Це підтверджує можливість і правомірність навчання дітей лінійному зображенню предметів іноземною мовою, а також доцільність переходу до подальшого – предметно-зображувального етапу.

Етап ІІ. Предметно-зображувальний в об'ємному представленні предметів

Розглянемо здобуття англомовного мовлення учителя, учнів та образотворчі дії у тих видах, які представлялися на контурно-образотворчому етапі.

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на предметно-зображувальному етапі представлено нижче у таблиці 5.33.

Таблиця 5.33.

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на предметно-зображувальному етапі

№	Зміст англійського навчального мовлення учителя	Зміст англійського мовлення учнів	Образотворчі дії учнів з англомовними коментарями
Англомовне вступне мовлення учителя: Children, today I'll teach you how to draw a leaf. Start drawing a square on a sheet of paper. Then draw a vertical line in the middle of the square to make the stem of the leaf. Draw six V-shapes along the stem which will be the ribs of your maple leaf. Draw upside down V-shape at the top of the leaf. Then draw a W-shape at the bottom of the leaf. Then draw four U-shapes between the ribs on the leaf and connect these shapes with zigzag lines. Outline your maple leaf in a marker or pen and add small ridges to each line to make the leaf look more realistic. Erase all the pencil lines on the paper. Color the leaf in yellow or red or orange color. The leaf is ready. https://www.youtube.com/watch?v=huEp4m_CXPQ			
1	What's this? What are you drawing? What are you drawing first? What are you drawing in the middle of the square? What are you drawing along the vertical line? What do these V-shapes mean? What are you drawing at the top and at the bottom of the leaf? What are you drawing between the ribs of the leaf? How are you connecting these shapes? How are you making the leaf look more realistic? How are you coloring the leaf?	It's a leaf. I am drawing a leaf. I am drawing a square first. I am drawing a vertical line. I am drawing six V-shapes along the vertical line. They are the ribs of the maple leaf. I am drawing a V-shape and a W-shape at the top and at the bottom. I am drawing four U-shapes between the ribs of the leaf. I am connecting these shapes with zigzag lines. I am outlining the maple leaf in a marker. I am coloring the leaf in yellow, red or orange.	I am taking a pencil and a sheet of paper to draw a leaf. I am drawing a square and a vertical line in the middle of it. I am drawing six V-shapes along the vertical line. They are the ribs of the maple leaf. I am drawing a V-shape and a W-shape at the top and at the bottom. I am drawing four U-shapes between the ribs of the leaf. I am connecting all these shapes with zigzag lines and coloring the leaf in yellow, red or orange.
Англійське мовлення в процесі навчання учителя (1): I'll teach you how to draw a flower – a chamomile. We start drawing two ovals on a piece of paper. The first small oval is in the center. The second big oval is around the first oval. We can use a drawing compass to draw the ovals. Then draw short straight lines in the small oval. We are drawing the heart of a chamomile. We are drawing petals now.			

Таблиця 5.33.

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на предметно-зображувальному етапі

Draw lines from the contour of the first oval to the contour of the second oval. The lines have a long shape, small width, rounded ends. Draw straight lines with rounded ends. From the bottom row of petals, draw a double, slightly curved line down to get the stem. On it, closer to the bottom of the stem, draw two small long lines from the opposite sides. These are the leaves. Now take the colored pencils. Paint the heart of a flower in yellow color. Paint the stem and leaves in green color. Leave the petals white. https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=cYFuWXa3sEo

2	What's this? What are you drawing? What are you drawing first? What are you drawing next? What are you drawing in the small oval? How are you drawing petals of a chamomile? What shape do the petals have? How are you drawing a stem? How are you drawing leaves? How are you coloring the flower? How are you coloring the leaves and stem?	It's a chamomile. I'm drawing a chamomile. I am drawing the first small oval in the center. I am drawing the second big oval around the first oval. I am drawing short straight lines in the small oval. I am drawing lines from the contour of the first oval to the contour of the second. The petals have long shapes small width, rounded ends. I am drawing a double line down to get the stem. I am drawing two small long lines from the opposite sides of the stem. I am coloring the flower in yellow and white colors. I am coloring the leaves and stem in green color.	I'm taking a pencil and paper. I am drawing two ovals: the small oval in the center, the big oval around the small one. I am drawing short straight lines in the small oval. It is the heart of a chamomile. I am drawing lines from the contour of the first oval to the contour of the second. These are petals. I am drawing a double line down. It s a stem. I am drawing two small lines from the opposite sides of the stem. These are leaves. I am coloring the flower in yellow and white. I am coloring the leaves and stem in green.

Англійське мовлення в процесі навчання учителя (2): Children, today I'll teach you how to draw a tree. If you want to draw a tree, we should start with a trunk. We take a ruler and draw 2 straight lines on the paper. The lines will curve a little to the bottom. The bottom is wider than the top. We use brown color and paint the trunk. When we finish with the trunk we start drawing branches. We take a ruler and draw 6 straight lines to the sides from the trunk. The branches are thicker to the bottom and thinner to the top. Branches can be of different size. Some of them are longer, some of them are shorter. At the top you should draw thinner branches. At the bottom you should draw thicker branches. When we finish

Таблиця 5.33.

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на предметно-зображувальному етапі

with branches, you should put shadow. You should use dark brown. And from one side we add dark brown color on the trunk and on the branches. Now we need some light brown. From another side of the tree we add light brown on the trunk and on the branches. Now we start drawing leaves. We need green color. We put green spots on the branches from both sides of the tree. To look natural we add another color of green – dark green. Leaves can be closer to the trunk and far from the trunk. At the bottom of the sheet of paper we can draw green grass. Take a ruler and draw straight lines near the bottom of the tree. Draw them in green color. Our tree is ready. (https://www.youtube.com/watch?v=IziC64aBcVk)

3	What's this? What are you drawing? What are you drawing first? How are you drawing a trunk? What are you drawing next? How are you drawing branches? What is the size of the branches? What are you drawing on the branches? How are you drawing leaves? How are you coloring the trunk and branches?	It's a tree. I am drawing a tree. I am drawing a trunk. I am taking a ruler and drawing 2 straight lines. I am drawing branches. I am taking a ruler and drawing 6 straight lines to the sides of the trunk. Branches can be long and short. I am drawing leaves on the branches. I am putting green spots on the branches. I am coloring the trunk and branches in brown.	I'm taking a pencil and paper. I am drawing a tree. At first I am drawing a trunk. I am taking a ruler and drawing 2 straight brown lines. I am drawing branches. I am taking a ruler and drawing 6 straight brown lines to the sides of the trunk. The branches can be long or short. I am drawing leaves on them. I am putting green spots on the branches.

Англійське мовлення в процесі навчання учителя (3): I'll teach you how to draw a cat. We are drawing two intersecting circles for the body in the center of the paper and a circle for the cat's head over these two circles. Narrow the contour of the head down. The head of a girl-cat is longer than the boy's head. The head of a boy-cat is round. At the bottom, we are drawing four small circles for the cat's paws. Draw the vertical lines of the cat's paws. Start them from the neck, then we remove the unnecessary parts of the lines with a rubber. On each paw we are drawing three fingers, and if your cat is angry, we are drawing claws. Draw two lines for the tail and two triangles on the head for the ears. Now we are drawing the eyes. Draw two small ovals for eyes in the cat's face. Draw a small dot inside each eye. These are pupils. In the lower part of the cat's face, draw a nose in the form of a triangle, and from it, draw two curly lines. This is the cat's mouth. Draw two

Таблиця 5.33.

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на предметно-зображувальному етапі

short straight lines to the right of the mouth and two lines to the left. These are whiskers. Now we are drawing the details. We add fluffiness to the cat. We are drawing short small lines on the cat's body and on the paws. This is fur. Take your coloured pencils and colour the cat in red, yellow, white, grey, brown or black colours. The cat is ready.			
4	What's this? What are you drawing? What are you drawing first? How are you drawing the cat's paws? How are you drawing the cat's tail and ears? How are you drawing the cat's eyes? How are you drawing the cat's nose and mouth? How are you coloring the cat?	It's a cat. I am drawing a cat. I am drawing two intersec-ting circles for the body and a circle for the cat's head. I am drawing four small circles for the cat's paws. I am drawing two lines for the tail and two triangles for the ears. I am drawing two small ovals for eyes and a small dot inside each eye. I am drawing a nose in the form of a triangle. Under it I am drawing two curly lines. It is a mouth. I am coloring the cat in brown, black, grey colors.	I'm taking a pencil and paper. I am drawing two intersec-ting circles for the cat's body and a circle for the head. I am drawing four small circles for the cat's paws, two lines for the tail and two triangles for the ears. I am drawing two small ovals for eyes and a small dot inside each eye. I am drawing a nose in the form of a triangle. Under it I am drawing two curly lines. It is a mouth. I am coloring the cat in brown or black color
Англійське мовлення в процесі навчання учителя (4): I'll teach you how to draw a table. Draw two horizontal parallel lines on the sheet of paper. Upper line is shorter. Lower line is longer. Connect these lines using two vertical lines. They are also parallel. Below them, draw one more horizontal line. Connect it with the upper lines. This is the top of the table. Now we are drawing the legs of the table. Draw a narrow rectangle under the right corner of the top. Draw a narrow rectangle under the left corner of the top. These rectangles should be the similar length. Now we are drawing the back legs of the table. Draw two more shorter rectangles under the rear right and left corners of the table. Draw a small line on the top of the table and draw vertical lines down the length of each front leg of the table. This creates the edges of the legs. This line should be thinner that the line forming the leg itself. Repeat the same action with the back legs. Now it is a three-dimensional picture. Colour the table as you wish. https://iheartcraftythings.com/table-drawing.html			
5	What's this? What are you	It's a table. I am drawing a table.	I'm taking a pencil and paper. I am drawing two

Таблиця 5.33.

Структурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі на предметно-зображувальному етапі

	drawing? What are you drawing first? Are the lines similar? What are you doing? What are you doing next? How are you drawing the front legs of the table? What are you doing next? How are you drawing the back legs of the table? How are you coloring the table?	I am drawing two horizon-tal parallel lines. Upper line is shorter. Lower is longer. I am connecting the lines. I am drawing the front legs of the table. I am drawing narrow rectangles under the right and left corners of the top. I am drawing the back legs of the table. I am drawing two shorter rectangles under the rear right and left corners of the table. I am coloring the table in dark and light brown colors.	horizon-tal parallel lines. Upper line is shorter. Lower line is longer. I am connecting these lines. I am drawing the front legs of the table: narrow rectangles under the right and left corners of the top. I am drawing the back legs of the table: two shorter rectangles under the rear right and left corners of the table. I am coloring the table in dark and light brown colors.

На другому етапі діти навчилися малювати в англомовному супроводі: три види листя (кленове, дубове, каштанове), три види квітів (троянда, ромашка, фіалка), чотири види тварин (кішка, миша, собака, лев), два види птахів (снігур, голуб) та два види меблів (стіл, стілець). Кожна фраза вчителя повторювалася не менше 15 разів, і відповідно, учні повторювали її не менше 15 разів.

Наприкінці другого етапу учні отримували домашнє завдання: намалювати та розфарбувати, наприклад, собаку, а потім презентувати свій малюнок англійською мовою однокласникам.

Критерії оцінювання малюнків, виконаних учнями, були такі.

Перший критерій на другому – предметно-зображувальному – етапі – об'ємно-образотворчий – включає такі показники: відповідність малюнка поясненню вчителя, правильні пропорції деталей, відповідність зображенню у тривимірному форматі, коректний добір кольорів та

акуратність виконання, а також повнота зображення запрограмованого малюнка.

Другий критерій – лінгвомовленнєвий другого порядку – оцінює лінгвістичну нормативність англійського мовлення, визначену за тими ж параметрами, що й на першому етапі. Окрім цього, він включає мовленнєву адекватність презентаційної мови, яка оцінюється за повнотою опису виконаних малюнків, зокрема: передачею загального змісту зображеного, деталізацією структури, поясненням об'ємності малюнків, аргументацією вибору кольорів для розфарбовування та назвою елементів самостійної діяльності.

Для демонстрації цих показників на цьому етапі опис може бути таким: «This is a picture of my dog. To draw a dog, I am drawing the dog's head as an oval; the dog's ears as triangles, the dog's nose as a circle, the dog's mouth as a semi-oval; the dog's body as a large oval, the tail as a thin oval, the paws as four thin ovals. I am drawing the dog's fur as short lines. To show the dog in its real form, I am using different color tones. My dog is black and white. The dog has a black back, white and black legs and a black fluffy tail. And I amdrawing my dog near the tree».

Перший контроль *відповідно до першого критерію* здійснювався під час уроку та охоплював перевірку рівня розуміння учнями іншомовного мовлення вчителя, пов'язаного з поясненням техніки зображення предмета. Оцінювання виконувалося за 5-бальною системою: 5 балів отримували учні, які правильно виконали малюнок відповідно до пояснень вчителя; 4 бали – ті, хто правильно виконав малюнок, але припустив помилки у доборі кольорів; 3 бали – ті, хто не встиг завершити малюнок і зробив лише його частину; 2 бали – ті, хто частково зрозумів пояснення, що вплинуло на правильність зображення предмета; 1 бал – ті, хто намалював лише контури предмета; 0 балів отримували учні, які не виконали роботу, однак таких випадків зафіксовано не було.

Другий контроль здійснювався перед початком подальшого уроку.

Відповідно до другого критерію оцінювання здійснювалося за двома показниками. За *першим показником* – лінгвістичної нормативності англійської мови – за 4-бальною системою за кількістю лексико-граматичних помилок: 0-1 помилка – 4 бали, 2-3 помилки – 3 бали, 4-5 помилок – 2 бали, 6 – 7 помилок – 1 бал. Більше 7 помилок – 0 балів.

За другим показником – мовленнєвої адекватності презентаційного мовлення – оцінювання здійснювалося за 5-бальною системою відповідно до 5-ти показників: якщо презентаційне висловлювання відповідало всім 5 вищеназваним пунктам, то оцінювалося в 5 балів, по 4 пунктах – 4 бали; по 3 пунктах – 3 бали, по 2 пунктах – 2 бали; за 1 пунктом – 1 бал. Якщо не було відповідності жодному показнику, це 0 балів.

В результаті підрахунку цифрових характеристик, що відповідають ***об'ємно-образотворчому критерію*** виявилося, що 230 учнів (25%), отримали 5 балів; 404 учні (44%) – 4 бали; 184 учні (20%) – 3 бали; 34 учні (4%) – 2 бали; 66 учнів (7%) – 1 бал. 0 балів – не отримав ніхто. Нижче на графіку 5.25 унаочнено отримані дані.

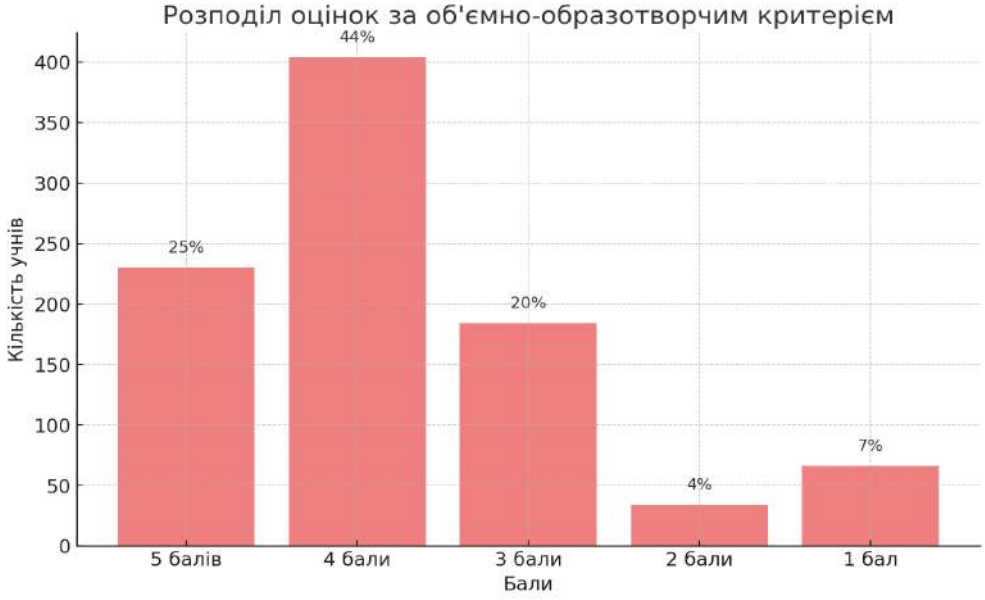


Рис. 5.25 Розподіл оцінок за об'ємно-образотворчим крітерієм

На графіку 5.26 унаочнено результати підрахунку цифрових характеристик, що відповідають ***лінгвомовленнєвому критерію другого порядку за показником 1***: 137 учнів (15%) отримали 4 бали; 395 учнів (43%) – 3 бали; 303 учні (33%) – 2 бали; 83 учні (9%) – 1 бал.

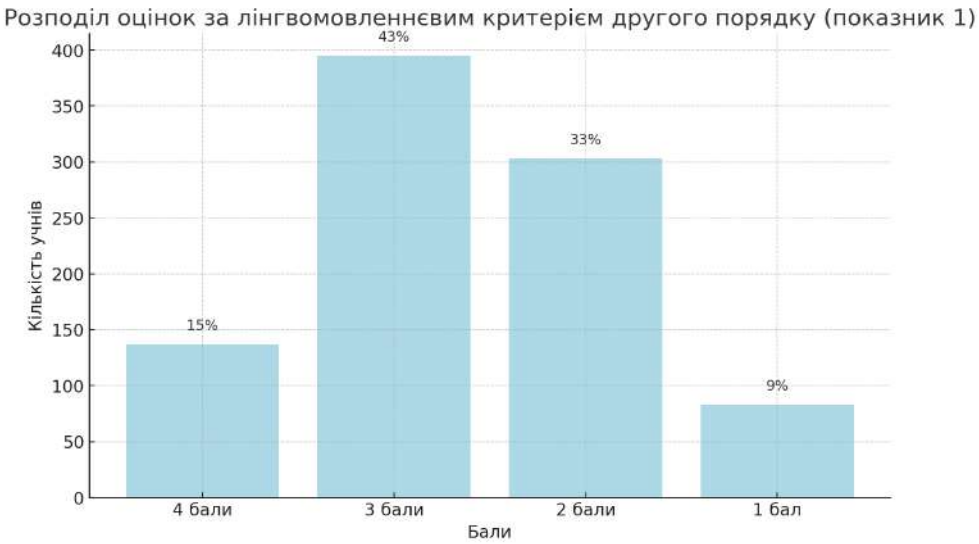


Рис. 5.26. Розподіл оцінок за лінгвомовленнєвим критерієм другого порядку (показник 1)

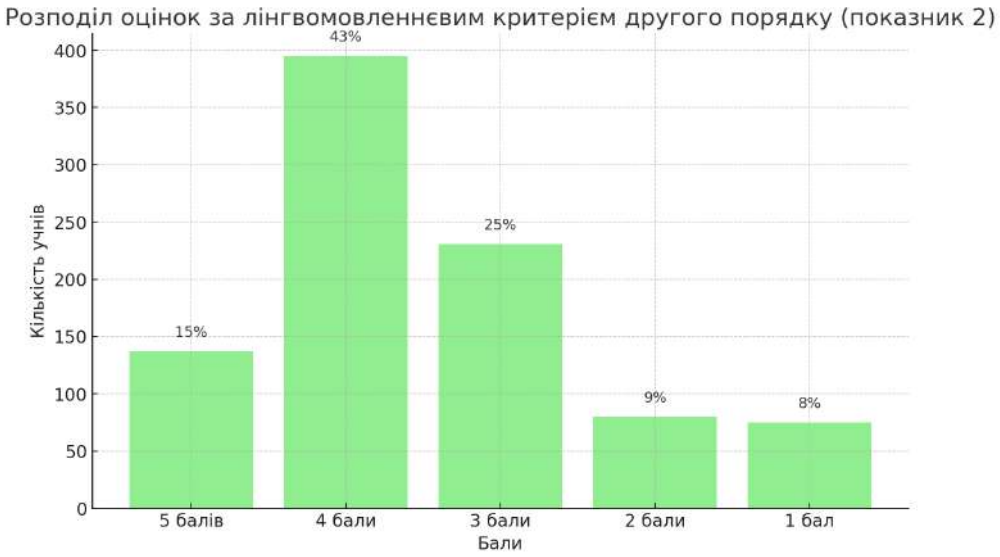


Рис. 5.27. Розподіл оцінок за лінгвомовленнєвим критерієм другого порядку (показник 2)

На графіку 5.27 унаочнено результати підрахунку цифрових характеристик, що відповідають ***лінгвомовленнєвому критерію другого***

порядку за показником 2: 137 учнів (15%) отримали 5 балів; 395 учнів (43%) – 4 бали; 231 учнів (25%) – 3 бали; 80 учнів (9%) – 2 бали; 75 учнів (8%) – 1 бал.

Таким чином, отримані дані свідчать, що англомовне мовлення майбутніх учителів початкових класів під час навчання образотворчої діяльності (малювання) виявилося складним лише для 8% учнів. Для 34% воно було цілком доступним і зрозумілим, а для 58% – не лише правомірним, а й ефективним, оскільки сприяло не тільки формуванню запланованих умінь з малювання, а й розвитку іншомовних мовленнєвих навичок у реальній комунікації вже з початку навчання.

Однак образотворча діяльність (малювання) на третьому – творчо-зображувальному – етапі вимагає ще складнішого предметного пояснення, що ускладнює іншомовне мовлення вчителя як у мовному, так і в змістовому аспекті. Для оцінки правомірності такого підходу ми провели експериментальне навчання тих самих учнів на подальшому етапі.

Етап ІІІ. Творчо-зображувальний в об'ємному представленні сюжетних композицій

Розглянемо англомовне мовлення учителя, учнів та образотворчи дії у видах попередніх етапів.

Таблиця 5.34.

Сруктурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на творчо-зображувальному етапі			
№	**Зміст англійського навчального мовлення учителя**	**Зміст англійського мовлення учнів**	**Образотворчі дії учнів з англомовними коментарями**
Англомовне вступне мовлення учителя: Children, you know how to draw individual objects in their three-dimensional image in certain locations. And now you must learn how to make up your own plot in which different objects will be in different forms of their interaction; the plots can be both real, for example, a vase of flowers on the table, and fantastic, for example, a rabbit, a dog, a squirrel and a lion cub dancing around a tree. Today we are drawing a fantastic plot. It is important not only to draw a picture but to color each object in the picture and the entire drawing correctly. Also, children, you must learn how to present your			

Таблиця 5.34.

Сруктурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на творчо-зображувальному етапі

drawings to your classmates and discuss their content with them. Let's prepare one of the possible pictures which have a fantastic plot together. For example, it can be such a plot: a cat sitting under a tree and playing the guitar. Open your albums and start drawing. I will be drawing on the blackboard using multi-colored pieces of chalk. Follow me. At first we are drawing a tree in the garden, a tree with the leaves. Under the tree we are drawing a chair. A cat is sitting on the chair with a guitar in the paws. Let's start drawing a tree. Tell me please how to draw a tree.

1	Peter, what are you drawing first? How are you drawing a trunk? What are you drawing next? How are you drawing branches of the tree? What is the size of the branches? What are you drawing on the branches? How are you drawing leaves? How are you coloring the trunk and branches?	I am drawing a trunk of the tree. I am taking a ruler and drawing 2 straight lines. I am drawing branches of the tree. I am taking a ruler and drawing 6 straight lines to each side of the trunk. The branches can be long and short. I am drawing leaves on the branches. I am putting green spots on the branches. I am coloring the trunk and branches in brown.	I'm taking a pencil and paper. I am drawing a tree. At first I am drawing a trunk. I am taking a ruler and drawing 2 straight lines. I am drawing branches. I am taking a ruler and drawing 6 short and long straight lines to the sides of the trunk. I am drawing leaves on them. I am putting green spots on the branches. The trunk and branches are brown.

Англійське мовлення в процесі навчання учителя (1): Children, look, we have a tree in the picture. Now we are drawing a chair under the tree. You already know how to draw a chair. And you can help me. Tell me please how to draw a chair.

2	Ann, what are you drawing first? What are you drawing next? What are you drawing on the top of the rhombus? What are you doing with the vertical lines?	Ann, what are you drawing first? What are you drawing next? What are you drawing on the top of the rhombus? What are you doing with the vertical lines?	I'm taking a pencil and a ruler. I am drawing a chair. At first I am drawing four vertical lines using the ruler. I am drawing a rhombus connecting the vertical lines in the middle. I am drawing a square on the top of the rhombus. I am

Таблиця 5.34.

Сруктурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на творчо-зображувальному етапі

	What part of the chair is it? What should you add to the picture? How are you coloring the chair? Well-done!	What part of the chair is it? What should you add to the picture? How are you coloring the chair? Well-done!	darkening the vertical lines below the rhombus. This will be the chair's legs. I am coloring the chair in brown.
Англійське мовлення в процесі навчання учителя (2): Children, now we are drawing a little kitten. But the kitten must sit on the chair like a child. Take a drawing compass and draw a circle. This is a kitten's head. Draw the kitten's eyes, nose, mouth, whiskers, ears as we drew with you before. Draw two small ovals for eyes in the cat's face. Draw a small dot inside each eye. These are pupils. In the lower part of the cat's face, draw a nose in the form of a triangle, and from it, draw two curly lines. This is the cat's mouth. Draw two short straight lines to the right of the mouth and two lines to the left. These are whiskers. Now we are drawing the kitten's body. Draw an oval lower the circle. This is the body. Draw two vertical lines from the left side of the oval and connect them, this is one paw. Draw two more vertical lines from the right side of the oval and connect them, this is the second paw. But don't draw the lower paws. We are drawing the legs instead of paws. Draw straight lines from the body-oval, at first two short horizontal lines, one under another, then draw two short vertical lines down. Connect vertical and horizontal lines. At the end of the vertical lines, draw a small oval, this is a foot. Draw the second leg in the same way, only a little higher. The kitten has one leg on the other (https://www.youtube.com/watch?v=JTrFcLFsicM). So, our kitten is sitting on the chair with crossed legs – one leg on the other. Now we must color the kitten. I think you can help me to color the kitten.			
3	Peter, how can you color the kitten? What part of the kitten is brown? What part of the body is black? What part of the body is orange?	I can color the kitten in brown, black and orange. The kitten's body is brown. The kitten's long tail is black. The kitten's ears are orange.	I am coloring the kitten. I am taking the colored pencils and color the kitten's body in brown, the kitten's tail in black, the kitten's ears in orange.
Англійське мовлення учителя (3): Now, children, we are drawing a guitar in the kitten's paws. Start with drawing a horizontal egg shape for the body of your guitar. Draw a long rectangle at the end of the egg shape. At the start of the rectangle, inside the egg-shape, draw a circle. Draw a small rectangle at the end of			

Таблиця 5.34.

Сруктурні компоненти навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови на творчо-зображувальному етапі

the board. Now add the thickness of the body. This thickness depends on the shape you want. Add the details like the strings, the tuning knobs. Outline the drawing in a marker and erase the pencil lines. Color the guitar in yellow color. The guitar is ready. The guitar must be placed on the kitten's legs as if the kitten is playing the guitar. Tell me please what we can add to the picture?			
4	Nick, what can we add to the picture? How are we drawing grass? What do you use? What is the color of the grass? Do you like your picture?	We can add grass under the tree. I am drawing short straight vertical lines. I use a ruler. I am drawing dark green grass. Yes, I like my picture.	I am taking a green pencil and drawing green grass under the tree. I am drawing short straight vertical lines using a ruler. Some lines are thick, some lines are thin.
Англійське мовлення учителя (4): I think you have finished to draw the picture. Now I will go up to everyone and look at the drawings. I will show the best pictures to the group. But all of you are good pupils. Your pictures are well-done. Your homework is to make up a fantastic plot and draw it in the album. Color it. Prepare to present your drawing to your classmates. If you need to use unfamiliar words, you can find them in a computer translator. Thank you. Good bye.			

Наприкінці ІІІ етапу ставилося домашнє завдання: придумайте казковий сюжет і намалюйте його.

Англомовні пояснення вчителя щодо зображення фантастичних сюжетів наведені у додатку. До запропонованих сюжетів входять такі: лев катається взимку на лижах, а за ним біжить песик; кішка сидить на стільці, а навпроти неї – мишка, якій вона пояснює правила поведінки; голуб залітає через кватирку в квартиру з гілочкою в дзьобі й розглядає стіл із блюдом фруктів; сонечко на хмарі розмовляє зі снігурем, який сидить на дереві. Для кожного сюжету вводився додатковий мовний матеріал. До першого – «*кататися на лижах», «узимку», «бігати за кимось»;* до другого – *«пояснювати правила поведінки», «сидіти навпроти», «аркуш у рука*х»; до третього – «*яблука*», «*груші*», «*сливи*», «*блюдо із фруктами*»,

«*кватирка*», «*літати через кватирку», «розглядати»; до четвертого – «сонечко», «сидіти на хмарі», «розмовляти зі снігурем*».

Оцінювання виконаних малюнків здійснювалося за такими критеріями.

Перший критерій – композиційно-образотворчий із показниками: відповідність малюнка пояснення учителя та задуму сюжету; відповідність розмірів зображених деталей в об'ємному представленні; відповідність кольорів розфарбовування малюнка та акуратність виконання образотворчих дій; повнота зображення запрограмованого малюнка; рівень реалізації творчої малювальної діяльності учнів.

Для перевірки якості підсумкового малюнка з казковим сюжетом учитель підходив до кожного учня та оцінював роботу за 5-бальною системою: 5 балів отримували ті учні, які досягали 5 вищеназваних показників; 4 бали – чотирьох вищеназваних показників; 3 бали – трьох вищеназваних показників, 2 бали – двох показників, 1 бал – одного показника. 0 балів – не отримав ніхто.

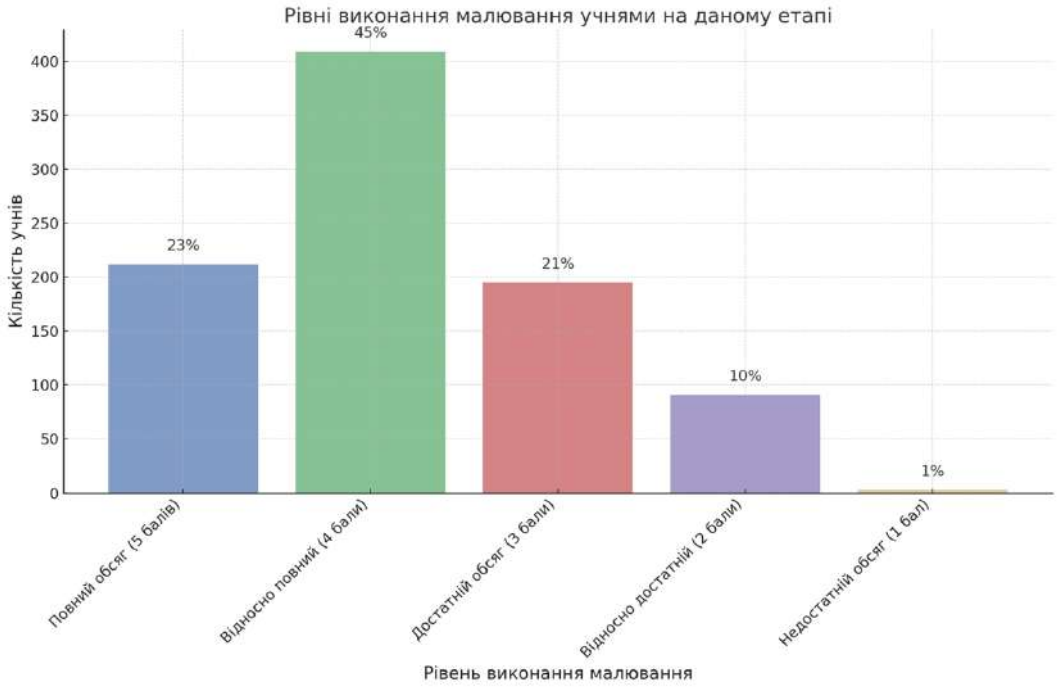


Рис. 5.28. Рівні виконання дій малювання учнями наприкінці третього етапу

На графіку 5.28 унаочнено рівні виконання дій малювання учнями наприкінці третього етапу**.** На цьому етапі повністю оволоділи образотворчою діяльністю (малюванням) відповідно до запрограмованих вимог (5 балів) 212 учнів (23%). У відносно повному обсязі (4 бали) – 409 учнів (45%). У достатньому обсязі (3 бали) – 195 учнів (21%). У відносно достатньому обсязі (2 бали) – 91 учень (10%). У недостатньому обсязі (1 бал) – 3 учні (1%). Учнів, які зовсім не засвоїли малювання на цьому етапі, не виявлено.

Другим критерієм на третьому – творчо-зображувальному – етапі є: ***лінгвомовленнєвий третього порядку*** з такими ж показниками, як на першому та другому етапах розвитку іншомовного мовлення, а саме: лінгвістичної нормативності англомовного мовлення; мовленнєвої адекватності презентаційного мовлення, що визначається у повноті опису виконаних малюнків, а саме: у поданні загального змісту зображеного; у деталях його структури; у поясненні досягнення обсягу зображуваних малюнків; у поясненні щодо добору кольорів розфарбування малюнку; у назві елементів самостійної діяльності.

Додатково до попередніх було додано ще один показник: ***якість засвоєння додаткового мовного та мовленнєвого матеріалу,*** який став першим.

Як видно з графіку 5.29, *перший показник другого критерію* визначався на високому, достатньому, задовільному та низькому рівнях. Високий рівень засвоєння матеріалу продемонстрували 193 учні (21%), достатній – 422 учні (46%), задовільний – 211 учнів (23%), низький – 92 учні (10%). Жоден учень не отримав 0 балів.

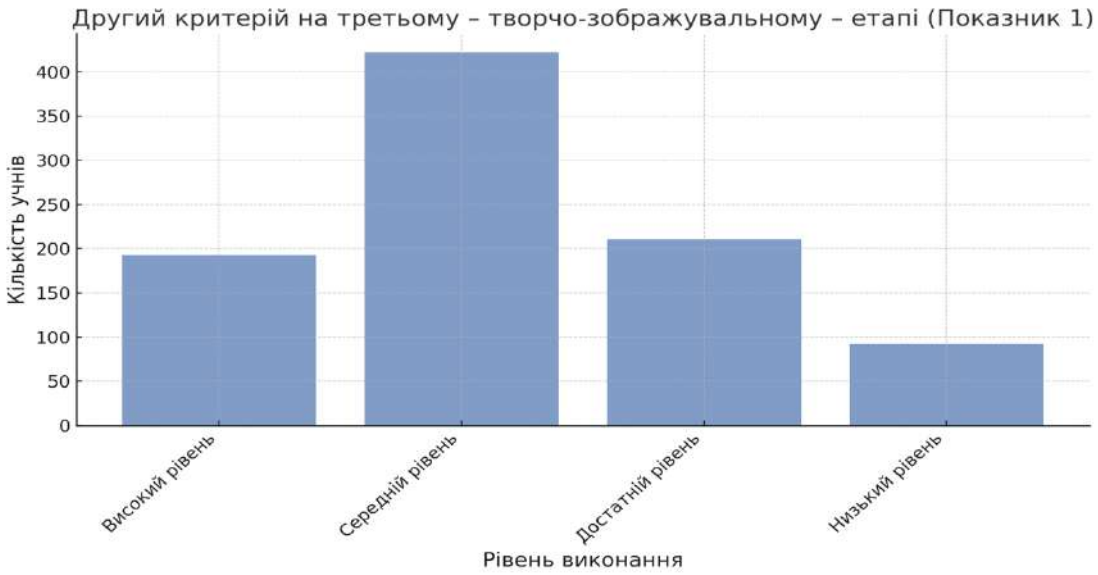


Рис. 5.29. Результати засвоєння матеріалу за другим критерієм на творчо-зображувальному етапі (показник 1)

Другий показник даного критерію – лінгвістична нормативність англомовного мовлення – визначався за кількістю помилок. Чотири бали отримали учні з 0-1 лексико-граматичною помилкою, їх було 110 (12%). Три бали отримали учні з 2-3 помилками, загалом 367 осіб (40%). Два бали набрали учні з 4-5 помилками, їх було 340 (37%). Один бал отримали учні з понад 7 помилками, загалом 101 особа (11%). Жоден учень не отримав 0 балів. Дані унаочнено нижче (рис. 5.30).

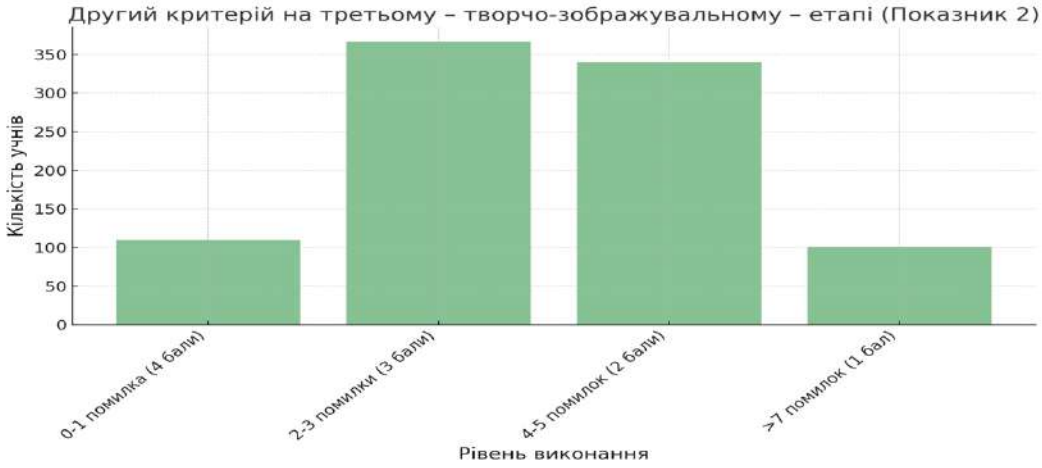


Рис. 5.30. Результати засвоєння матеріалу за другим критерієм на творчо-зображувальному етапі (показник 2)

Третій показник критерію визначався за 5 вищевикладеними компонентами: 110 учнів (12%) отримали 5 балів, 358 учнів (39%) – 4 бали, 202 учні (22%) – 3 бали, 145 учнів (16%) – 2 бали, 103 учні (11%) – 1 бал. Жоден учень не отримав 0 балів. Дані унаочнено на рис. 5.31.

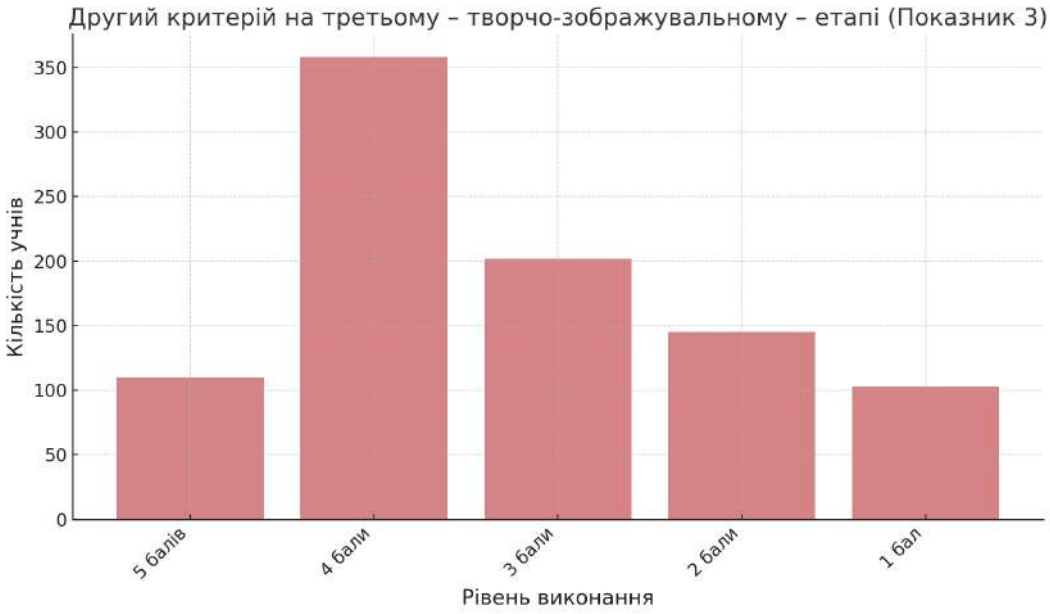


Рис. 5.31. Результати засвоєння матеріалу за другим критерієм на творчо-зображувальному етапі (показник 3)

Отримані результати навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою на ІІІ етапі були дещо нижчими, ніж на ІІ і на І , що зумовлюється ускладненням, як дій малювання, так і їх іншомовним поясненням учителем. Однак зазначений рівень зниження результативності процесу навчання, що розробляється, не заперечує його правомірності та ефективності, тому що в цілому забезпечує можливість не тільки успішного досягнення малювальних умінь у учнів, а й умінь вільної іншомовно-мовленнєвої комунікації, як у рамках предмета, що вивчається, так і на рівні соціально-побутового спілкування.

Вищеописані результати навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) англійською були досягнуті майбутніми учителями початкових класів, що підтвердило їхню

готовність до виконання такої інтегрованої педагогічної роботи та здатність їх учнів до іншомовно-образотворчої навчальної діяльності.

Розроблена нами теорія та практика інтегрованого навчання може стати основою для створення першого в Україні навчального посібника для навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою.

Здобуті експериментальні дані дають підстави вважати, що висунуті гіпотези дослідження підтвердилися, а інтегроване навчання образотворчої діяльності (малювання) іноземною мовою є перспективним напрямом лінгводидактичної науки.

ВИСНОВКИ З 5 РОЗДІЛУ

Дослідно-експериментальна апробація розробленої системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої та іншомовної мовленнєвої діяльності здійснювалася у 4 етапи в таких закладах вищої освіти, як: ДЗ ПНПУ імені К.Д. Ушинського, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Криворізький державний педагогічний університет.

На першому етапі перевірено ***сформованість психологічної компетентності*** майбутніх учителів початкових класів до навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови. У дослідженні взяли участь 174 здобувачі вищої освіти з п’яти педагогічних університетів України, яких навчали викладачі-психологи за офіційно затвердженими програмами.

Психологічна компетентність охоплювала такі складники: *диференційно-психологічну*, яка визначалася за критеріями обізнаності та практичних умінь; *соціально-психологічну*, що оцінювалася за рівнем поінформованості та відповідних навичок; *аутопсихологічну*, яка включала знання про власні психологічні особливості та уміння їх застосовувати. 154 здобувачі (89%) продемонстрували достатній рівень знань і були допущені до подальшого етапу, тоді як 20 (11%) з низькими показниками не продовжили участь у дослідженні. Отже, 154 здобувачі підтвердили психологічну готовність до роботи з молодшими школярами.

На другому етапі перевірено ***сформованість педагогічної компетентності*** майбутніх учителів початкових класів до навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови у дидактичному аспекті. У дослідженні брали участь 154 здобувачі з тих

самих п’яти педагогічних вишів України, яких навчали фахівці з педагогіки за офіційно затвердженими програмами.

Педагогічна компетентність охоплювала виховну та дидактичну складники, з акцентом на дидактичну компетенцію як основну, а виховну – як її невід’ємну частину. Оцінювання дидактичної компетенції здійснювалося за такими критеріями: *методологічний* – знання закономірностей, принципів і методів навчання; *діяльнісний* – уміння організовувати навчальний процес відповідно до змісту освітнього компонента, умов початкової школи, вікових особливостей і здібностей учнів. Результати показали, що 151 здобувач (98%) успішно засволи необхідні знання та продовжив участь в експерименті, тоді як 3 здобувачі (2%) через низький рівень підготовки вибули з дослідження.

На третьому етапі перевірено ***сформованість іншомовно-мовленнєвої компетентності*** у 151 здобувача з вищезазначених вишів України. Навчання проводили фахівці з англійської філології за офіційними програмами. Експеримент проходив у двох форматах: у ДЗ ПНПУ ім. К. Д. Ушинського 35 здобувачів навчалися під методичним наглядом для оцінки ефективності розробленої методики, тоді як у чотирьох інших вишах 116 здобувачів вищої освіти навчалися безпосередньо за надісланими матеріалами та методичними рекомендаціями, що дозволило оцінити технологічність методики.

Іншомовно-мовленнєва компетентність охоплювала сформованість мовної та мовленнєвої компетенцій.

Мовна компетенція оцінювалася за фонетичними, лексичними та граматичними знаннями й уміннями. В ДЗ ПНПУ ім. К. Д. Ушинського високого рівня досягли 12 здобувачів (34%), достатнього – 16 (46%), задовільного – 7 (20%), низького не виявлено. В інших чотирьох університетах: 30 (26%) – високий рівень, 43 (37%) – достатній, 38 (33%) – задовільний, 5 (4%) – низький. До подальшого дослідження залучили 111

осіб. ***Мовленнєва компетенція*** оцінювалася за уміннями в читанні, монологічному, діалогічному мовленні, аудіюванні та письмі. В ПНПУ високий рівень продемонстрували 23 здобувачі (20%), достатній – 44 (38%), задовільний – 49 (42%). В масовому навчанні: 16 (14%) – високий рівень, 34 (31%) – достатній, 53 (48%) – задовільний, 8 (7%) – низький.

Результати підтверджують ефективність і технологічність методики підготовки майбутніх учителів

На **четвертому етапі** етапі перевіряли ***сформованість художньо-образотворчої компетентності*** 151 майбутнього учителя початкових класів із п'яти університетів України. Навчання проводили фахівці мистецьких дисциплін і англійської філології за офіційними програмами. Експеримент проходив у двох форматах: у ДЗ ПНПУ ім. К. Д. Ушинського (35 здобувачів) під методичним наглядом для оцінки ефективності методики — як формувальний етап експерименту та в інших чотирьох університетах (116 здобувачів) за надісланими матеріалами – як масове навчання лише на ґрунті надісланих навчальних матеріалів і методичних рекомендацій.

Художньо-образотворча компетентність, сформована засобами англійської мови, включала *історико-художню*, *жанрово-образотворчу* та *техніко-графічну* підготовку, кожна з яких оцінювалася за відповідними критеріями. Результати показали, що всі 35 здобувачів ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського опанували художньо-зображальні знання та уміння на високому й достатньому рівнях в англомовному супроводі. В умовах масового навчання серед 116 здобувачів: 16 (14%) досягли високого рівня, 34 (31%) – достатнього, 53 (48%) – задовільного, 8 (7%) – низького. Загалом 143 здобувачі підтвердили сформованість художньо-образотворчої компетентності засобами англійської мови.

На **п'ятому етапі** відбувалася перевірка сформованості ***методичної компетентності.*** Теоретична підготовка проводилася рідною мовою за

такими критеріями: *загальної методичної обізнаності; загальних методичних умінь*; практична – англійською, за критеріями: *знання способів організації навчального процесу; уміння реалізовувати способи організації навчального процесу англійською мовою.* Результати формувального етапу експерименту показали, що всі 35 здобувачів ДЗ ПНПУ ім. К. Д. Ушинського опанували методичні знання й уміння на високому та достатньому рівнях. У масовому навчанні всі здобувачі чотирьох університетів засвоїли теоретичний курс на високому та достатньому рівнях. Щодо практичної підготовки, 16 здобувачів (14%) досягли високого рівня, 34 (31%) – достатнього, 53 (48%) – задовільного, 5 (5%) – низького. Таким чином, результати формувального етапу експерименту показали ***готовність*** всіх 35 здобувачів вищої освіти (100%) до навчання образотворчої діяльності (малювання) англійською мовою

Експериментальна апробація методики продовжилася перевіркою її реалізації в реальному навчальному процесі. До цього етапу залучили 35 здобувачів ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, які протягом навчального року працювали з 918 першокласниками шкіл Одеської та Миколаївської областей. Через складні умови воєнного стану здобувачі інших чотирьох університетів не брали участі в цьому експерименті.

Для спрощення умов перевірки результатів інтегрованого навчання учнів, вона здійснювалася не в ***п'ять***, а в ***три*** етапи, але які за своєю сутністю включали ***всі*** дії малювання і ***всі*** види англійського мовлення, що вивчалися.

На першому, контурно-зображувальному етапі, оцінено рівні опанування відповідних дій малювання та англійського імітаційного мовлення.

На другому, предметно-зображувальному етапі, перевірено навички лінійного та об'ємного зображення предметів і рівень інтуїтивно-флексійного та свідомо-нормативного мовлення.

На третьому, творчо-зображувальному етапі, оцінено уміння композиційного зображення предметів, створення сюжетних малюнків та рівень творчого й художнього мовлення.

Результати показали, що із 918 першокласників 12 шкіл Одеської та Миколаївської областей, яких навчали 36 майбутніх учителів ПНПУ імені К. Д. Ушинського: *на першому етапі* 892 учні успішно опанували лінійне зображення предметів, 876 – побутове та предметне мовлення; *на другому етапі* 852 учні освоїли об'ємне зображення предметів і композицій, 843 – побутове та предметне мовлення; *на третьому етапі* 824 учні успішно створювали сюжетні композиції, 815 – вільно використовували побутове та предметне мовлення.

Таке інтегроване навчання значно розширило мовний запас учнів і тематику спілкування. В умовах зростаючої важливості володіння англійською мовою ця методика є не лише актуальною, а й ефективним способом досягнення реальних комунікативних умінь у цікавому та змістовому навчальному процесі.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора [296; 370; 368; 381; 406].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації презентовано нове вирішення наукової проблеми, що полягає в теоретичному обґрунтуванні методологічних концептів, змісту, експериментальної методики і моделей підготовки здобувачів вищої освіти та здобувачів початкової освіти до інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови з урахуванням сучасної освітньої парадигми, їх реалізації та апробації в освітньому процесі педагогічних ЗВО та початкових шкіл.

1. У дослідженні готовність майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності визначено як синтез сформованості в них таких компетентностей: психологічної, педагогічної – для організації освітньо-виховного процесу; художньо-образотворчої та іншомовної, ураховуючи, що засвоєння змістового складника здійснюється іноземною мовою, де перший – основний, а другий – лінгвообслуговувальний; методичної – для навчання дітей образотворчої діяльності (малювання) та презентації їхніх малюнків засобами англійської мови.

2. З’ясовано, що концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності охоплюють соціальний, діалектичний та інтегрований аспекти. Соціальний аспект пов’язаний із потребою суспільства в іноземній мові як засобі професійної комунікації в умовах євроінтеграції. Діалектичний аспект зумовлений врахуванням законів діалектики, що пояснюють необхідність подолання суперечностей між потребами і можливостями іншомовного спілкування, важливість системного повторення дій для переходу в якісні вміння, а також оновлення підходів до підготовки фахівців. Інтегрований аспект

базується на використанні іноземної мови для природного засвоєння змісту навчання в умовах спеціально створеного мовного середовища.

3. Схарактеризовано лінгводидактичні принципи організації підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови**,** а саме: мотивації інтегрованої педагогічної діяльності; самореалізації майбутнього вчителя в інтегрованої педагогічної діяльності; високорівневої педагогічної, психологічної, змістово-предметної, іншомовної і методичної компетентностей; самоосвіти на ґрунті використання комп'ютерних технологій; неперервності освіти.

4. Визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, як-от: інтегроване опанування майбутніми вчителями змісту одного з освітніх компонентів засобами іноземної мови з подальшим його викладанням молодшим школярам в інтегрованій формі; забезпечення взаємопов'язаного формування художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей майбутніх учителів початкових класів на всіх етапах їхньої професійної підготовки; організація процесу формування психолого-педагогічної та методичної компетентностей майбутніх учителів початкових класів у процесі підготовки до їхньої професійної діяльності; розроблення інтегрованих занять із предметних і мовних знань; використання мультимедійних засобів і спеціалізованих навчально-методичних матеріалів; урахування особливостей психічного розвитку молодших школярів у процесі їхнього інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі.

5. Розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності, що охоплює такі етапи:

лінгвопонятійний – засвоєння загальномовного та термінологічного матеріалу з акцентом на його передмовленнєвому використанні; предметно-мовленнєвий – опанування професійних знань засобами прослуховування лекцій англійською мовою, читання основних положень, відповідь на запитання та обговорення матеріалу з рівнозначною увагою до змісту й мовної форми; професійно-діяльнісний – формування професійних умінь засобами виконання практичних завдань із повною концентрацією на їх змісті в супроводі підсвідомого англомовного мовлення. Змодельовано лінгводидактичну модель інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, яка передбачала інтеграцію: етапів навчання з поступовим ускладненням дій малювання та відповідного англомовного говоріння; цілей навчання – відбір мовного та мовленнєвого матеріалу узгоджувалось з методичною послідовністю малювання; змісту навчання – формування мовленнєвих знань і вмінь залежно від оволодіння технікою зображення предметів із поступовим ускладненням; методів навчання – реалізованих засобами англомовного пояснення процесу малювання, коментування учнями своїх дій і описування створених ними малюнків; засобів навчання (вербальних, матеріальних, технічних та інтерактивних) для ефективного опанування основного освітнього компонента та англомовного мовлення; контролю знань і вмінь – виконання художніх завдань супроводжувалося англомовним коментуванням, а оцінювання охоплювало як мистецький рівень робіт, так і нормативність мовлення.

6. Розроблено й апробовано методику інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, що поєднувало підготовку вчителів початкових класів і відповідне інтегроване навчання учнів початкової школи. Методика інтегрованого навчання майбутніх учителів початкових класів передбачала поетапну реалізацію визначених педагогічних умов із такими взаємопов’язанимим

етапами: лінгвопонятійним, предметно-мовленнєвим, професійно-діяльнісним. На лінгвопонятійному етапі реалізовано такі педагогічні умови: організація процесу формування психолого-педагогічної та методичної компетентностей майбутніх учителів початкових класів у процесі підготовки до їхньої професійної діяльності; забезпечення взаємопов'язаного формування художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей майбутніх учителів початкових класів на всіх етапах їхньої професійної підготовки; розроблення інтегрованих занять із предметних і мовних знань; використання мультимедійних засобів, спеціалізованих навчально-методичних матеріалів, презентаційно-семантизаційних і репродуктивно-операційних вправ для засвоєння тематичної загальної лексики та термінології. Формування навичок використання матеріалу відбувалося засобами рецептивно-репродуктивних, аудитивних, репродуктивно-мнемічних, лінгвозмістових, рецептивно-передмовленнєвих, репродуктивно-передмовленнєвих та лінгвомовленнєвих вправ. Лінгвістичні вміння розвивалися засобами читацьких, аудитивних, дискусійних та драматизаційно-рольових завдань. На предметно-мовленнєвому етапі реалізовано такі педагогічні умови: інтегроване опанування майбутніми вчителями змісту одного з освітніх компонентів іноземною мовою з подальшим його викладанням молодшим школярам в інтегрованій формі; забезпечення взаємопов'язаного формування художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей майбутніх учителів початкових класів на всіх етапах їхньої професійної підготовки; розроблено інтегровані заняття із предметних і мовних знань; використано мультимедійні засоби та спеціалізовані навчально-методичні матеріали та вправи: рецептивно-пізнавальні, наочно-презентаційні, предметно-репродуктивні, предметно-продуктивні, рефлексивно-творчі та предметно-презентаційні вправи з формування передмовленнєвих і мовленнєвих умінь. На професійно-

діяльнісному етапі реалізовано такі педагогічні умови: забезпечення взаємопов'язаного формування художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей майбутніх учителів початкових класів на всіх етапах їхньої професійної підготовки; інтегроване опанування майбутніми вчителями змісту одного з освітніх компонентів засобами іноземної мови з подальшим його викладанням молодшим школярам у інтегрованій формі; враховано особливості психічного розвитку молодших школярів у процесі їхнього інтегрованого навчання образотворчої діяльності (малювання) в англомовному супроводі; розроблено інтегровані заняття із предметних і мовних знань, зміст яких передбачав систему організаційно-підготовчих, організаційно-практичних, предметно-образотворчих, презентаційних, дискусійних, предметно-систематизаційних, рефлексивно-діяльнісних та контрольно-оцінних видів вправ, що забезпечило інтеграцію художньо-образотворчої та іншомовно-мовленнєвої компетентностей і підготовку майбутніх учителів до їхньої професійної інтегрованої діяльності у школі.

Означена методика охоплювала також систему вправ для інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови, що відповідали п'яти етапам навчання предметно-образотворчих дій: контурно-, лінійно-, об'ємно-, предметно-композиційний та сюжетно-зображувальний, що узгоджувалися з відповідними етапами навчання англійської мови: імітаційно-, флексивно-, свідомо-, творчо- та художньо-мовленнєвим.

Контурно-зображувальний етап передбачав навчання креслення ліній, формування геометричних фігур, створення орнаментів і обведення контурів. Учні засвоювали сприйняття мови вчителя засобами екстралінгвістичної семантизації, імітаційного коментування дій та відповідей на запитання. Лінійно-зображувальний етап сприяв розвитку навичок малювання природних і побутових об'єктів у лінійному

зображенні. Учні навчалися коментувати дії, описувати зображення та відповідати на запитання, використовуючи флексивне мовлення. Об'ємно-зображувальний етап забезпечив створення тривимірних малюнків з урахуванням просторового розташування. Учні вдосконалили описові навички, порівнюючи роботи у процесі діалогу з учителем на ґрунті свідомого мовлення. Предметно-композиційний етап сприяв розвитку художніх та мовленнєвих умінь. Учні створювали складні композиції із фантастичними елементами, коментували процес, обговорювали роботи та збагачували словниковий запас. На сюжетно-зображувальному етапі учні малювали сцени із життя (відпочинок біля моря, відвідування зоопарку), вчилися описувати та презентувати свої малюнки, використовуючи художньо-образотворчу лексику, засвоєну від учителя або знайдену самостійно.

Компонентами змісту навчання образотворчої діяльності (малювання) виступили: технічні знання щодо створення малюнків усіх рівнів складності та вміння реалізовувати знання на практиці. Компонентами змісту навчання англійської мови стали: знання лексико-граматичних явищ, відповідних до змісту дій малювання на кожному етапі, та вміння використовувати їх для розуміння пояснень учителя, коментування своїх малювальні дій, спілкування з учителем та описування своїх малюнків. Методами навчання образотворчої діяльності (малювання) стали: повторення дій малювання різної складності за вчителем, самостійне створення зображень та їх презентація. Відповідними методами навчання англійській мові за імітаційним підходом, що передбачав слухання та відтворення мовлення зі зміною особи були: флексійний – формування нормативного мовлення на ґрунті мовного досвіду, свідомий – засвоєння мовних явищ для їх граматичної трансформації, творчий – удосконалення мовленнєвих навичок щодо самостійного збагачення словникового запасу та художній – використання

стилістичних засобів, таких як синоніми, метафори, порівняння й гіперболи, для описування створених композицій.

Засоби навчання образотворчої діяльності (малювання) були ідентичними засобам англійської мови у вербальному, матеріальному, технічному та інтерактивному аспектах. Вербальні засоби охоплювали англомовні пояснення вчителя щодо дій малювання. Матеріальні засоби включали предмети, необхідні для малювання, представлені в англомовному супроводі. Технічні засоби містили відеоматеріали про природу, тварин, інтер'єри, уривки з мультфільмів та казок, що демонструвалися англійською мовою. Інтерактивні засоби охоплювали комп'ютерні програми для навчання малювання на початковому етапі. Контроль результатів навчання образотворчої діяльності (малювання) передбачав створення малюнків відповідно до п'яти визначених етапів. Контроль результатів розвитку англомовних умінь здійснювався на ґрунті перевірки нормативності та змістової достатності англомовного описування створених контрольних малюнків.

7. За результатами експериментального дослідження на констатувальному етапі, 26,7% учасників засвідчили високий рівень, достатній – 52,5% та 7,5% – задовільний рівні психологічної компетентності, 35% – високий рівень, 55% – достатній та 5% – задовільний рівень педагогічної компетентності. На формувальному етапі експерименту з 35 учасників, що були відібрані, відповідних рівнів досягли: іншомовно-мовленнєвої (високий – 34,2%, достатній – 45,7%, задовільний – 20%), образотворчої мовленнєвої (високий – 34,2%, достатній – 57,1%, задовільний – 8,6%) та методичної мовленнєвої (високий – 28,6%, достатній – 40%, задовільний – 31,4%).

На контурно-зображувальному етапі оцінювалися навички лінійного малювання та імітаційного мовлення, на предметно-зображувальному – вміння об'ємного зображення й свідомо-нормативного мовлення, на

творчо-зображувальному – композиційне малювання й художнє мовлення. Із 918 учнів, яких навчали 35 майбутніх учителів Університету Ушинського, високих, середніх і достатніх рівнів досягли: на першому – контурно-зображувальному етапі – 892 (17% – високий, 40% – достатній, 38,4% – задовільний та 4,6% – низький рівні) у малюванні та 876 (17% – високий, 40% – достатній, 38,4% – задовільний та 2,8% – низький рівні) у мовленні; на другому – предметно-зображувальному етапі – 852 (25% – високий, 44% – достатній, 20% – задовільний та 3,7% – низький рівні) і 843 (14,9% – високий, 43% – достатній, 25,2% – задовільний та 8,7% – низький рівні) відповідно; на третьому – творчо-зображувальному етапі – 824 (12% – високий, 39,2% – достатній, 22,3% – задовільний та 16,2% – низький рівні) і 815 (12% – високий, 39% – достатній, 22% – задовільний та 15,8% – низький рівні). Інтегроване навчання сприяло розширенню мовленнєвого репертуару та тематичного діапазону спілкування учнів, що підтверджує його ефективність. Достовірність здобутих експериментальних даних підтверджено застосуванням методу математичної статистики (t-критерій Стьюдента (двовибірковий t-критерій).

З’ясовано, що формування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів образотворчої (малювання) та іншомовної діяльності в експериментальній групі відбулося більш ефективно. Здобуті результати підтвердили висунуту гіпотезу дослідження та засвідчили ефективність розробленої методики.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до інтегрованої педагогічної діяльності. Перспективу дослідження вбачаємо у вивченні проблеми підготовки майбутніх учителів до навчання учнів початкових

класів фізичного виховання, дизайну та хореографії засобами іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956-1996 рр.): автореф. дис…канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 21 с.

2. Адольф В. А. Розвиток професійного потенціалу педагога за умов оновлення освітньої практики. *Інновації в освіті*. 2011. № 10. С. 14–24.

3. Алексєєва Л. Л., Олесіна Е. П. Сучасні проблеми викладання навчальних предметів мистецтва. *Педагогіка мистецтва: електронний журнал.* 2016. № 4. URL: http://www.art-education.ru/electronic-journal.

4. Алмаші-Копин А. В., Беспалько Л. А., Білик О. В. Теоретичні основи формування художньо-естетичної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 21. Т. 1. 2020. С. 143-146.

5. Анісімов М. В. Теоретико-методологічні основи прогнозування моделей у професійно-технічних навчальних закладах: [монографія] Київ-Кіровоград: ПОЛІУМ, 2011. 464 с.

6. Аннєнкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2011. №8. С. 4-8.

7. Арцишевский Р. А. Світоглядна освіта в умовах переходу до інформаційного суспільства. Педагогічна і психологічна науки в Україні: збірник наукових праць до 15-річчя АПН України. У 5 томах. Том 2: Дидактика, методика, інформаційні технології. Київ: Педагогічна думка, 2007. С. 45-58.

8. Базуріна В. М. Професійна підготовка майбутніх вчителів іноземних мов у Великій Британії : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Житомирський державний університет ім. І. Франка. Житомир, 2006. 217 с.

9. Балашов Е. М., Каламаж В. О. Психологічні особливості рефлексивної компетентності особистості здобувачівна особистісному рівні. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2020. Т. 14 : Методологія і теорія психології. Вип. 3. С. 12–26.

10. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна акту- альність і психолого-педагогічні орієнтири : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспек- тиви. Київ: Віпол, 2000. С. 134–157.

11. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ: монографія. Київ: Інкос, 2005. 315 с.

12. Барановська, Олена Володимирівна. Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії. 2021.

13. Баркасі В. В., Філіпп'єва Т. І. Сучасні теоретико-методичні умови впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання. *Молодий вчений*. 2018. № 4.4 (56.4). С. 35–38.

14. Баркасі В.В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2004. 252 с.

15. Бартків О. С. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.

16. Батечко Н. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2016. 669 с.

17. Бахмат Н. В. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього

середовища вищого навчального закладу : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук зі спеціальності 13.00.04. Кам'янець-Подільськ, 2017. 510 с.

18. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах 508 України (1948–2016 рр.) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 ; 13.00.04 / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2018. 520 с.

19. Бендерець Н. М. Розвиток педагогічної майстерності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в умовах дистанційного навчання : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Нац. акад. пед. наук України, Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. Освіти». Київ : [б. в.], 2013. 20 с.

20. Березовська Л. І. Технології викладання фахових методик дошкільної освіти : навчальний посібник. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 264 с.

21. Бех І. Д. Інтеграція змісту навчання природничо-математичних дисциплін засобами хмарних технологій у віртуальному середовищі закладу вищої освіти технічного профілю *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2020. Т. 76, № 2. С. 70-85. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2020_76_2_8. (дата звернення 21.05.2024)

22. Бех І. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С 27–33.

23. Бібік Н. М. Компетентністний підхід: рефлексивний аналіз застосування *Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* За заг. ред. О. В. Овчарук. Кіїв : К.І.С., 2004. С. 47–52.

24. Бібік Н. М., Коваль Н. С. Принципи побудови інтегрованого курсу «Людина і світ». *Початкова школа*. 1990. № 7. С. 2–8.

25. Бігич О. Б. Вправи з навчання техніки читання та письма англійською мовою на початковому ступені. Київ: Ленвіт, 2000. 64 с.

26. Бігич О. Б. Інноваційні тенденції навчання молодших школярів ІМ та їх відображення в системі формування у здобувачівметодичної компетенції вчителя ІМ початкової школи *Педагогічні науки*: Зб. наук. праць. Херсон: ХДПУ, 2002. Вип. ХХУІ. С.120-123.

27. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи. Київ: Ленвіт, 2006. 200 с.

28. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник / за загальн. редакцією С. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

29. Біда О. А., Гуттерер Є. В., Греба І. З.. Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Випуск 4. Ужгород-Кропивницький: Видавництво «Код». 2023. С. 12-18. https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2023.04.012

30. Біда О. А., Рожак Н. В., Подуфалова К. Ю. Проблеми викладання іноземної мови в сучасному освітньому просторі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький: Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2023. Випуск 209. С. 13-17. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-13-16

31. Біда О. А., Шовш К. С., Радик І. Л., Шімон Д. І., Кучай Т. П. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи під час реформування педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2023. Вип. 67. С. 65-74. https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-67-65-74

32. Білоус О. О., Величко О. Інтеграційні процеси на уроках інформатики в початковій школі. *Фахова підготовка вчителя початкової школи в умовах Нової української школи* : колективна монографія. Київ: Міленіум,2021. С. 30-38.

33. Бобак М. І., Гудима А. М. Релігієзнавство: навчально-методичний посібник для здобувачівз англійською мовою викладання. Тернопіль: Укрмедкнига, 2004. 59 с.

34. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на ґрунті застосування інноваційних технологій: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2003. 39с.

35. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на ґрунті застосування інноваційних технологій : дис. …док. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. Київ. 2003. 441 с.

36. Богданова І. Стан впровадження нових педагогічних технологій у навчально-виховний процес вищого педагогічного закладу освіти. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені КД Ушинського. 2008. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/5388 (дата звернення 21.05.2024).

37. Богуш А. М. Методична спрямованість педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: методична абетка вчителя. Інноватика у вихованні, 2019, № 10.

38. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.

39. Богуш А. М., Маліновська Н.В. Лінгводидактична спадщина С. Русової в сучасному дошкільному закладі: монографія. Одеса, 2006. 135 с.

40. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : програма та метод. рек. [упоряд. А. М. Богуш]. Одеса : Маяк, 1999. 883 с.

41. Богуш А. М.Формування мовної особистості на різних вікових етапах : [монографія] / А. М. Богуш, О. С. Трифонова, О. І. Кисельова, Ж. Д. Горіна, М. Л. Черкасов. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.

42. Богушевич Н. В. Формування потенційного словника учнів основної і старшої загальноосвітньої школи під час читання. *Іноземні мови*. 2011. № 2. С. 10–15.

43. Боднар С. В. Інтегроване навчання професійної та іншомовної мовленнєвої діяльності. *International scientific professional periodical journal «The Unity of Science»* / publishing office ried-richstrabe 10. Vienna–Austria, April N 2, 2015. P. 16-20.

44. Боднар С. В. Когнітивний підхід до формування англомовної лексичної компетентності здобувачівекономічних спеціальностей. *Наука і освіта : науково-практичний журнал.* Одеса : Південний науковий центр НАПН України, 2014. №10/CXXVII. С. 34-38.

45. Боднар С. В., Кумпан М. Б. Театралізована діяльність як засіб навчання лексики англійської мови: [навчальний посібник]. Одеса: ФОП «Аль-Шехна», 2014. 124 с.

46. Борисенко Н. М. Моделювання самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя *початкової школи: діагностичний аспект Педагогіка* вищої та середньої школи. 2016. Вип. 47. С. 17–24.

47. Борисова Т. Художньо-педагогічне керівництво театральною діяльністю школярів на інтегрованих уроках мистецтва. *Педагогічний вісник Поділля*. 2021. № 4. С. 9-11.

48. Бочаров Б. П. Інформаційні технології в освіті : монографія / Б. П. Бочаров, М. Ю. Воєводіна ; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. 197 с.

49. Братко М.В. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і

методика професійної освіти» : 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою».Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, Держ. вищ. навч. заклад «Університет менеджменту освіти». Київ, 2018. 600 с.

50. Будак С. В. Підготовка майбутніх вчителів до навчання іноземної мови учнів початкових класів. *Науковий вісник. Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Миколаїв, 2003. № 5. С. 86–91.

51. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2010. 23 с.

52. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів : автореф. дис... д-ра наук: 13.00.04. Київ: Інститут АПН України. 2005. 43 с.

53. Бухбіндер В. А. Работа над лексикою. *Основи методики викладання іноземних мов.* Київ: Вища школа, 1986. 336 с.

54. Валуєва І. В. Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до навчання читання *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Л.Українки*. №1 (303). Том 1. 2016. С. 41-45.

55. Васюк О., Голєва М. Формування проєктної компетентності майбутніх менеджерів за допомогою інтерактивних форм та методів навчання. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 165-170.

56. Вашуленко М. С. Методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник. Київ: Видавничий дім «Освіта». 2019. 192 с.

57. Вашуленко М. С. Початкова мовна освіта у контексті реформування загальноосвітньої школи. *Розвиток педагогічної і*

психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Харків, 2002. С. 322–338.

58. Вереітіна І. А. Інтегроване навчання майбутніх екологів професійно орієнтованому спілкуванню англійською мовою: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2011. 21 с.

59. Вигорська Т. Ю. Проблеми оптимізації геометро-графічної підготовки студентів. URL: http://totem/edu.ru/index.php?option=com content&task-view&id=619&Itemid=28/.2014.

60. Возна М. О., Гапонів А. Б., Акулова О. О., Хоменко Н. С., Гуль В. С. Англійська мова для перекладачів і філологів: підручник для здобувачіввищих навчальних закладів. Вінниця: Нова книга, 2004. 480 с.

61. Вознюк О. В. Знаннєва інтеграція як основа інтердисциплінарності педагогіки. *Interdyscyplinarnosc pedagogikiijej sub dyscypliny.* Podred. Z. Szaroty, F. Szioska. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologi Ekxploatacji, 2013. S.707-717.

62. Волкова Н. П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія. Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.

63. Волощук І. С. Методи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. Київ: Ін-т АПН України. 1998. 160 с.

64. Воронцова І. Графічна компетентність як складова якості підготовки майбутнього кваліфікованого робітника. *Молодь і ринок*. *2012*. № 5. С. 124-127.

65. Воронюк І. В. Успішність викладацької діяльності як фактор психолого-педагогічного впливу вчителів на учнів. *Успішність особистості: потенціал та обмеження: Тези доповідей Міжнародної*

науково-практичної конференції (Київ, 18 березня 2010 р.). Київ, 2010. С. 55-59.

66. Востриков А. А. Человековедение : в 2 ч. : курс интеллектуального и духовного развития для 1 и 2 класса : Теория и технология преподавания : кн. для учителя. Одесса : Психопедагогика. Ч. 1. 1996. 262 с.+

67. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харківс. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 475 с.

68. Гамолін П. В. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх викладачів образотворчого мистецтва до роботи в закладах позашкільної освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2019. № 2 (18). С. 169-173.

69. Гарбузенко Л. Система навчальних завдань для формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 137–143.

70. Гельжинська Т. Я. Педагогічні умови формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 8. С. 29–32.

71. Гергель А. Ф. Педагогічні умови ефективності навчання іноземних мов на початковому етапі в середній школі (на матеріалі англійської мови): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. 1994. 24 с.

72. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Нова українська школа. Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Київ: Генеза. 2019, 256 с.

73. Гільбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра: діагностика, педагогіка. Ред. Н.С. Лісняк. Київ, 1992. 216 с.

74. Глинська І. П. Образотворче мистецтво: Методика навчання у І-ІІІ класах. Київ: Вища школа, 1998. 111 с.

75. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : монографія. Київ : Вища школа – ХХІ, 2010. 407 с.

76. Гнатюк М. В. Образотворче і декоративно-прикладне мистецтво. Методика навчаня дітей молодшого віку: навч.-метод. посіб. Ч. 2. Івано-Франківськ, 2017. 246 с.

77. Гнезділова К. М. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с.

78. Голотюк О. В. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Херсонський державний ун-т. Херсон, 2007. 243 с.

79. Гончаренко С. У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти. *Постметодика*. 1994. № 2. С. 2-3.

80. Гончаренко С. У. Інтегроване навчання. За і проти. *Освіта*. 1994. № 15-16. С. 5-8.

81. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 120 с.

82. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доповн. й виправл. Рівне: Волин. обереги, 2011. 519 с.

83. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Інтеграція елементів змісту освіти. Полтава, 1994. 234 с.

84. Гончарова О. А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київський національний лінгвістичний ун-т. Київ, 2008. 259 с.

85. Горобець Д. В. Організаційно-педагогічні умови управління розвитку педагогічного коледжу: дис. …канд.. пед. наук: спец. 13.00.06. Луганськ, 2010. 295 с.

86. Горянський В. В. Умови формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів дизайну в процесі вивчення художньо-графічних дисциплін засобами візуальних мистецтв. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 75. С. 58-61.

87. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.

88. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого- педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2008. 546 с.

89. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах; [ред. С. У. Гончаренко; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти]. Київ: Вища школа, 1998. 229 с.

90. Гусак Л. Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи : монографія / Людмила Гусак ; за ред. Петра Гусака. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 364 с.

91. Давидова Ж.В. Педагогічні умови формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 теор. та метод. виховання; ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Харків : [б. в.], 2013. 20 с.

92. Денисенко М. В. Навчання учнів початкової школи техніки читання англійською мовою: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М. В. Денисенко; Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2005. 26 с.

93. *Державний стандарт початкової освіти*. Затв. постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (Дата звернення: 01.08.2019).

94. Дидусь Н. И. Формирование самостоятельности как профессионально значимого качества личности будущего учителя: Дис. ... канд.. пед. наук.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеський державний педагогічний інститут ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 1987. 107 с.

95. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем: дис. … доктора. пед. наук: 13.00.01. Луганський нац. пед. ун-тет ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 481 с.

96. Другов М. С. Сучасні підходи до формування методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови початкової школи. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Спецвипуск. С. 75-78.

97. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 192 с.

98. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

99. Енциклопедія освіти [гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. (Акад. пед. наук України).

100. Євтух М. Б. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності викладачів університетів України *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія.* 2014. № 22. С. 4-15.

101. Євтушенко Н. Особливості використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) при підготовці

студентів-філологів педагогічних вузів. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2019. Вип. 26, Т. 1. С. 77–82.

102. Єременко Т. Є. Фонологічна компетенція викладача іноземної мови: сутність і структура. *Мовна освіта: шлях до євроінтеграції: міжнародний форум*, 17-18 березня 2005 р.: Київ, 2005. С. 51-52.

103. *Закон* "Про вищу освіту" від 01.07.2014 № 1556-VII : [Електронний ресурс]. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1391950419561429(дата звернення: 20.03.2024)

104. Засєкіна Л. В., Пастрик Т. В. Основи психології та міжособове спілкування : навч. посіб. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. 184 с.

105. Зєня Л. Я. Система методичної підготовки майбутніх учителів до навчання іноземних мов учнів профільної школи : автореф. дис. … докт. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови». Київ, 2013. 52 с.

106. Зливков В. Л. Професійна ідентичність та особистість педагога: навч. посібник. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 132с.

107. Злотницький Є. О. Про загальнонауковий зміст поняття жанрово-стильової компетентності майбутніх учителів мистецтва *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). 2*020. № 1. С. 23-29.

108. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення ква- ліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. – 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2002. 22 с.

109. Зязюн І. А. Дидактичне проектування технологій і методів учіння у вимірах педагогічної дії *Витоки педагогічної майстерності*. Серія : Педагогічні науки. 2010. Вип. 7. С. 63-73.

110. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. К.: Укр.-фін. ін-т менедж. і бізнесу, 1997. 302 с.

111. Зязюн І. А. Психолого-педагогические основы подготовки современного учителя : метод. рек. для преподавателей пед. вузов. Київ; Полтава, 1990. 92 с.

112. Івашньова С. В. Організаційно-педагогічні засади вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.

113. Ільченко В. Р. Роль інтеграції в реформуванні змісту загальної середньої освіти. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України*). 2019. С. 206-210.

114. Ільченко В. Р., Гуз К. Ж. Освітня програма «Довкілля» (інтеграція змісту природничо-наукової освіти). Київ: Полтава, 1999. 120 с.

115. Ільченко О. Професійна мотивація майбутніх учителів у вимірі розбудови Нової Української Школи. 2019. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13881/1/1.pdf. (дата звернення 21.05.2024)

116. *Інтеграція навчальних предметів в початковій школі* як ефективна форма навчання молодших школярів: Матеріали інтернет-семінару / уклад. Л. Н. Добровольська, В. О. Чорновіл. Черкаси: Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. 183 с.

117. Казачінер О. С. Роль нетрадиційних форм навчання слабковстигаючих молодших школярів на уроках англійської мови. *Вища освіта України. Тематичний випуск: Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації.* Дод. 4, том VI (18). Київ, 2009. С.188-195.

118. Калініна Л. В., Самойлюкевич І. В. Навчання аудіювання діалогічного мовлення на професійно-орієнтовану тематику в мовному вузі *Методика викладання іноземних мов* : Респ. наук-метод. зб. Вип.18. Київ: Рад. шк., 1989. С.25-29

119. Калініна Л. В., Самойлюкевич І. В., Березенська Л. І. Your English Speaking World: Sound Land. Методичний посібник для вчителів іноземної мови початкової школи. Київ: Контекст, 2004 164 с.

120. Каніболоцька О. А. Модель мотивованого оволодіння іноземної мовою студентами мовних спеціальностей. Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 26–27 липня 2019 р.). Харків, 2019. С. 68–72.

121. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2019. 40 с.

122. Кардашов В. М. Теорія і методика викладання образотворчого мистецтва: навч. посібник. Київ: Слово, 2007. 296 с.

123. Карп'юк О. Д. Особливості комунікативно–орієнтованого навчання англійській мові у початковій школі (за серією підручників “Англійська мова”, 2–4 класи). Київ: Навчальна книга. 2005. 95 с.

124. Квасова О. Г. Основи тестування іншомовних навичок і умінь. Київ: Ленвіт, 2009. 119 с.

125. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. Київ: Либідь, 1991. 96 с.

126. Клепко С. Інтеграція і поліморфізм знання у вищій освіті. *Філософія освіти.* 2006. № 1(3). С. 13-23.

127. Кміть О. В. Методична підготовка майбутніх учителів англійської мови початкової школи. 2019. С. 91-96.URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/5173(дата звернення 21.05.2024)

128. Княжева І. А. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до вирішення виховних завдань (історія та сучасність). Сучасні проблеми навчання і виховання : збірник наукових праць / упорядник І. О. Бартєнєва. Одеса, 2022. Лютий. С. 92-98.

129. Князян М. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи2020. Випуск 76. С. 84-88.

130. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 343 с.

131. Ковтун О.В. (2025). Інтегроване навчання англійської мови майбутніх авіаційних перекладачів. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»*. № 1 (47). С. 578-589. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47)-578-589

132. Кодлюк Я. П. Ключові компетентності у змісті підручників для початкової школи. *Проблеми сучасного підручника*. 2016. № 17. 182–191.

133. Козлова О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1999. 20 с.

134. Козловська І. М., Пайкуш М. А. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя як єдність інтегративного та диференційованого підходів в умовах ступеневої освіти. *ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2003. С. 66-71.

135. Койчева Т. І. Готовність як показник ефективності підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до виконання тьюторських функцій в системі дистанційної освіти. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені КД Ушинського. 2005. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/4654(дата звернення 21.05.2024)

136. Койчева Т. І. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти: Дис ... канд. пед. наук: 13.00.04-теорія і методика професійної освіти. Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2004. 304 с.

137. Колесник Н. Є. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів : монографія. Житомир :Вид-во ЖДУ, 2008. 291 с.

138. Коломінова О. О. Формування англомовної лексичної компетенції у молодших школярів. *Іноземні мови* № 2, 2005. С. 48 – 51.

139. Коломінова О. О., Роман С. В. Формування англомовної фонетичної компетенції у дітей молодшого шкільного віку. *Іноземні мови* № 4, 2006. С. 30 – 38

140. Коновець С. В. Образотворче мистецтво в початковій школі. Київ. 2009. 79 с.

141. Коновець С. В. Особливості культивування креативності вчителя образотворчого мистецтва *Естетика і етика педагогічної дії*. Збірник наукових праць. Випуск 4, 2012. С. 178–185.

142. *Концепція* «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016(дата звернення 21.05.2024)

143. Копусь О. А. Теоретико-методичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів: автореф. докт. дис... пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2013. 44 с.

144. Кордонова А. В.Розвиток умінь самонавчання англійській мові здобувачівгуманітарних спеціальностей у процесі поза аудиторної роботи: дисер. канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови). Одеса: ПНПУ ім. К.Д.Ушинського, 2014, 211 с.

145. Корж Г. В. Історична пам’ять та історична компетентність: до проблеми взаємозв’язку *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія*. 2014. Вип. 42. С. 118-125.

146. Костікова І. І., Казачінер О. С. Навчання іноземних мов молодших школярів: варіативність організаційних форм : монографія. Харків : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. 228 с.

147. Костюк Г. С. Психологія. Київ: Радянська школа, 1968. 572 с.

148. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2011. 20 с.

149. Котенко О. В. Формування готовності майбутніх учителів до навчання іноземних мов молодших школярів: акмеологічний аспект. *Проблеми освіти: науковийзбірник.* Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2013. Випуск №74. Ч.2 С.144–149.

150. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. Київ: Кондор, 2006. 200 с.

151. Красовська О. О. Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження інноваційних технологій у галузі мистецької освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* № 7, 2013 С. 123-130.

152. Красовська О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій: автореф. 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. Житомир. 2017. 44 с.

153. Красюк Л. Формування основ професіоналізму майбутніх учителів початкових класів у процесі моделювання педагогічних ситуацій: автореф. дис.. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2009. 22 с.

154. Криворучко Ю. М. Формування готовності майбутнього вчителя до розвитку художньо–творчих здібностей молодших школярів: автореф. дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2010. 21 с.

155. Кручек, В. А.; Васюк, О. В. Критерії та показники сформованості культури педагогічної взаємодії. Вісник Черкаського університету: Серія «Педагогічні науки, 2011, С. 99-104.

156. Кужель М. М. Формування психологічної готовності до педагогічної діяльності викладачів фізичної культури : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2010. 24 с.

157. Курлянд З. Н. Інтегративні технології навчання в підготовці майбутніх учителів у площині ідей К. Д. Ушинського. *Наука і освіта*. 2013. № 6. С. 102-105.

158. КурлянД З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності. Одеса, 1995. 160 с.

159. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ: Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2003. 482 с.

160. Лазарєв М. О. Творча самореалізація особистості в умовах предметної і технологічної інтеграції *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. ХНПУ ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозової.Харків : Курсор, 2006. С. 4-13.

161. Левчик І. Ю. Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів. Автореф дис.. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (германські мови). – Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса, 2014. 23 с.

162. Ліненко А. Ф. До питання про саморозвиток майбутнього вчителя хореографії *Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського: педагогічні науки: зб. наук. праць* / [редкол. : А. М. Богуш (голов. ред.) та ін.]. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2009. Вип. 1-2. С. 9-13

163. Ліненко А. Ф. Рефлексивна компетентність в системі підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності *Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського. педагогічні науки* : зб. наук. праць / [редкол. : А. М. Богуш (голов. ред.) та ін.]. Одеса. 2012. № 5-6. С. 133-138.

164. Ліненко А. Ф. Теорія і практика формування готовності здобувачівпедагогічних вишівдо професійної діяльності: автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.01; 13.00.04/ Інститут педагогіки АПН України. Київ, 1996. 44 с.

165. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови: навчально-методичний посібник. Київ: КНЛУ, 2010. 143 с.

166. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 13–26.

167. Лук’янова Л. Б. Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 31-36.

168. Ляшенко О.І. Інтеграція чи диференціація: дилема оновлення змісту шкільної освіти. Збірник наукових праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія Педагогічна 2020.

№ 26. С. 23-26. URL: https://doi.org/10.32626/2307-4507.2020-26.23-26 (дата звернення 21.05.2024)

169. Майєр Н. В. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет, Україна. 2016

170. Максименко А. М. Процес формування іншомовної граматичної компетентностів учнів початкових класів. 2023. URL: http://eprints.zu.edu.ua/36433/1/Максименко_Бернацька_тези.pdf (дата звернення: 21.05.2024)

171. Мартин Н. В. Формування навичок усного мовлення в майбутніх учителів іноземної мови початкової школи на заняттях з англійської мови. *Гірська школа Українських Карпат.* Івано-Франківськ, 2021. № 24. С. 80-84.

172. Мартиненко В. О. Мовна та контекстуальна здогадки як важливі прийоми семантизації незнайомої лексики. *ГО «Європейська наукова платформа», ГО «Міжнародний центр наукових досліджень»,* 2021. С. 34 – 38.

173. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : автореф. дис. … д-ра пед.наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 2009. 52 с.

174. Мартинова Р. Ю. , Фрумкіна А. Л. Моделювання процесу формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою. *Журнал «Вісник Університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія».* 2021. № 1 (21). С. 278-285. https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-1-21-22

175. Мартинова Р. Ю. Оцінювання лінгвістичного аспекту іншомовної мови. *Наука і освіта*. 2000. № 6. С. 23-25.

176. Мартинова Р. Ю. Системно-комунікативний спосіб навчання іноземних мов. Укр. Патент. № 48831. 2002.

177. Мартинова Р. Ю. Теорія і практика педагогічного моделювання: колективна монографія. Київ: Освіта України. 2022. 244 с.

178. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : [моногр.]. Київ : Вища шк., 2004. 454с.

179. Мартинова Р. Ю., Боднар С. В. Дидактичні закономірності, принципи та методи підготовки майбутніх учителів початкових класів до їх педагогічної діяльності. *Вісник КНЛУ*. 2023. № 38. С. 20-31.

180. Мартинова Р. Ю., Боднар С. В. English for advanced learners. Одеса : «ОсвітаУкраїни», 2018. 190 с.

181. Мартинова Р. Ю., Примина Н. Н. Learn to Read Sailing Directions for Navigators: [навч. посібник]. Одеса: Видавництво «Освіта України», 2016. 130 с.

182. Мартинова Р. Ю., Самоненко Н. В. Professional English for Navigators: ship's correspondence: навчальний посібник. Одеса : Освіта України, 2020. 210 с.

183. Марущак О. В., Бабійчук І. М., Грищишина О. О. Художньо-проектна компетентність як складова професійної компетентності з основ дизайну майбутнього вчителя технологій. *Актуальні проблеми підготовки вчителя трудового навчання та технологій: теорія, досвід, проблеми.* Вінниця: ПП Балюк І. Б., 2019. Випуск ІІ. С. 11-16.

184. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі. Харків: Харвест, 2006. 256 с.

185. Мацько Л. І. Аспекти мовної особистості у проспекції педагогічного дискурсу. *Дивослово*. 2006. № 7. С.2-4.

186. Мельник Н. І., Ковтун О. В., & Ладогубець Н. В. (2022). Підготовка фахівців педагогічного профілю в умовах війни та післяпандемії в українському вимірі. *Педагогічні науки: теорія та*

практика. 2022. № 3. С. 71–79. https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-11

187. Метьолкіна О. Б. Ігри для навчання аудіювання молодших школярів *Іноземні мови.* 1997. № 4. С. 67 – 69.

188. Мирковіч І. Л. Інтегроване навчання англійського діалогічного мовлення учнів 4-х класів на ґрунті драматизації автентичних казок: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2017. 21 с.

189. Митник М. М. Навчання іншомовної професійної презентації майбутніх фахівців сфери туризму: дис. канд. пед. наук: 13. 00. 02 – теорія та методика навчання (германські мови). Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2014. 202 с.

190. Можаєва Н. А. Особливості інтегрованого навчання в початковій школі. Запоріжжя, 2019. 36 с.

191. Москаленко А. М. Розвиток умінь педагогічного спілкування в системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2001. 22 с.

192. Моцик Р. В. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів використовувати персональний комп'ютер як засіб навчальної діяльност : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2009. 24 с.

193. Мулик К. О., Алексєєвой О. Б. Практикум з усного та писемного мовлення: навч. посібник для здобувачівпедагогічних університетів. Одеса: Букаєв В. В. 2015. 98 с.

194. Муращенко О. В. Критерії, показники та рівні готовності вчителів початкових класів до інтегрованого навчання. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського: Педагогічні науки.* 2019. № 3 (66). С. 178–185.

195. Мураще нко О. В. Підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до інтегрованого навчання молодших школярів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2021. 329 с.

196. Мушкевич, В. О. Фрустрація як чинник психоемоційного вигорання військовослужбовців юнацького віку–учасників бойових дій. 2023. PhD Thesis. Волинський національний університет імені Лесі Українки.

197. *Наказ* Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 року "Про затвердження Державного стандарту початкової освіти". URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text (дата звернення: 21.05.2024).

198. *Наказ* Міністерства освіти і науки України № 208 від 27.02.2018 р. «Про організацію та проведення підготовки вчителів іноземних мов, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019». URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0208729-18#Text (дата звернення: 21.05.2024).

199. *Наказ* Міністерства освіти і науки України № 988 від 14.12.2016 р. «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року». URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0208729-18#Text (дата звернення: 21.05.2024).

200. *Наказ* Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» від 3.07.2020 р. № 210/2020». Режим доступу : https://www.president.gov.ua/documents/2102020-34045. (дата звернення 01.04.2023)

201. *Національна доповідь* про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко

(заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.

202. Нестеренко, М. М. Сутність педагогічного мислення майбутнього вчителя в структурі його професійної підготовки до моделювання уроку в початковій школі. Друкується за рішенням вченої ради Бердянського державного педагогічного університету, 2017, 123.

203. Ніколаєва С. Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції. Київ: ІЗИН, 1996. 312 с.

204. Ніколенко Л. Т. Нова українська школа: інтеграційний підхід у початковій загальній освіті. *Початкова освіта*. 2018. № 12. С. 5–7.

205. *Нова українська школа*: порадник для вчителя / заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 103 с.

206. Новоселецька І. Е. Розвиток художньо-творчих здібностей дітей п’ятого року життя засобами мистецтва: дис. ... д-ра філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка. 2021. 280 с.

207. Опачко, М. В. Моделювання у змісті підготовки педагога: теоретичний аспект. Інноваційна педагогіка, 2017, 2: 19-23.

208. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія / За заг. ред. І.А.Зязюна. Київ: Наукова думка, 2003. 262 с.

209. *Освітньо-професійна програма* «Середня освіта (Образотворче мистецтво)» зі спеціальності 014 «Середня освіта (Образотворче мистецтво)» за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти. Одеса, 2021. 31 с.

210. Отич О. М. Розвиток творчої індивідуальності здобувачівпрофесійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва: монографія / За наук. ред. І.А.Зязюна. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. 248 с.

211. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навч. посіб., 2-ге видання. Київ: Академвидав. 2015. 400 с.

212. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.

213. Пальшкова І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах сучасного закладу вищої освіти. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 19. С. 95-99.

214. Панібратська А. Зміст поняття «педагогічні умови». URL: https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo- metodychna-robota/89-suchasni-tekhnolohiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv-25-zhovtnia- 2018-r/173-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi (дата звернення: 20.04.2024).

215. Паршикова О. О. Теоретичні основи навчання іноземної мови учнів початкової школи: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 408 с.

216. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : автореф. дис… д-ра пед.наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2006. 37 с.

217. Петращук О. П. Способи реалізації формуючої індивідуалізації під час навчання іншомовної лексики. *Методика викладання іноземних мов*. Київ: Освіта., 1993. Вип. 22. С. 20-23.

218. Петращук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі. Київ: Вид. центр КДЛУ, 1999. 201 с.

219. Петухова Т. А. Педагогічні умови використання ІКТ у проектній діяльності учнів на уроках профільного навчання : метод. рек. для студ. заоч. від-нь всіх спец. для самост. вивчення. Одеса: ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського», 2013. 94 с.

220. Пєхота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. та ін. Освітні технології: навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

221. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дис. … докт. пед. наук: 13.00.01. Кривой Рог, 1993. 374 с.

222. *Підготовка вчителя іноземної мови* (англійської) для Нової української школи : *колективна монографія* / Мілютіна О. К., Лавриченко Н. М., Заремська І. М. та ін.; за заг. ред. Н. М. Лавриченко. Суми : видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2018. 280 с.

223. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

224. Пінчук І.О. Сучасні підходи формування фахової компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкових класів URL: http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/12119/4/%D0%BF%D0%B8%D0%BD%D1%87%D 1%83%D0%BA.pdf. (Дата звернення: 12.08.2023).

225. Платонов І. В. Структура психологічної готовності особистості до правоохоронної діяльності Психологія. Київ: *НПУ ім. М. П. Драгоманова,* 2000. Вип. 11. С. 320-326.

226. Плахотник В. М. Система як базисна категорія методики навчання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2010. № 4. С. 3-6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2010_4_2 (дата звернення: 21.05.2024)

227. Плахотник В. М. Теоретичні основи навчання іноземних мов на початковому етапі в середній школі: дидактико-методичний аспект: дис…д-ра пед. наук у формі доп.: 13.00.02. Київ. наук.-дослід. ін.-т педагогіки, 1992. 52 с.

228. Полонська Т. К. Методи навчання читання іноземною мовою учнів початкової школи. 2017. URL:

https://lib.iitta.gov.ua/706985/1/Polonska_Primary_PSP_N18_2017.pdf (дата звернення: 21.05.2024)

229. Полякова Г. А. Образотворче мистецтво 1-7 класи. Харків, 2001. 157 с.

230. Пономарьов О. С. Моделювання педагогічної творчості і майстерності [Текст] : методичні вказівки. 2-ге вид. Харків: Видавець Мачулін Л. І., 2019. 88 с.

231. Попель О. В. Методика навчання майбутніх інженерів англомовної презентації технічного обладнання: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2015. 21 с.

232. Попель О. В. Fundamentals of Refrigeration. Одеса: Одеська національна академия пищевих технологій, 2014. 266 с.

233. Попова Л. М. Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі: автореф. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2021. 22 с.

234. Попова О. В. Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти: дисс….доктора пед. наук: 13.00.04, 13.00.02. Т1. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2016. 484 с.

235. *Постанова Кабінету Міністрів України* «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» № 87 від 21 лютого 2018 р. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti (дата звернення: 22.05.2024)

236. Приміна Н. М. Навчання читання англомовних лоцій майбутніх судноводіїв: автореф. дис. канд. пед. наук. Одеса. 2014. 22 с.

237. *Проект* Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти від 13.07.2019.Міністерством освіти і науки України, Британська Рада в Україні.

238. *Професійний стандарт* за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)", Затверджено Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 23.12.2020 № 2736-20

239. Пушкар Т. Моделювання як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю. Підходи А. С. Макаренка до використання педагогічного моделювання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Випуск 11. С. 273-278.

240. Редько В. Г. Дидактична сутність освітнього іншомовного комунікативного середовища як засобу компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 109-117.

241. Редько В. Г. Засоби формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи: результати емпіричних досліджень. *Проблеми сучасного підручника : збірник. наукових праць*, 2018. Вип. 20, С. 360-372.

242. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: монографія. Київ: Генеза, 2006. 136 с.

243. *Робоча програма* «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Одеса, 2020 р. 28 с.

244. *Розпорядження Кабінету Міністрів* від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на

період до 2029 року». URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934. (дата звернення: 22.05.2024)

245. Роман С. В. Методика навчання англійській мові у початковій школі: Навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2005. 208 с.

246. Романенко М. І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем Донецьк: Видавництво “Промінь”, 2000. 160 с

247. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан. 2005. 360 с.

248. Руднік Ю. В. Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. 13.00.04. Київ. 2018. 338 с.

249. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об’єкт психолого-педагогічного управління : монографія. Київ: КНЕУ, 2005. 212 с.

250. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручн. Київ: Грамота, 2012. 504с.

251. Савченко О. Я. Дидактичні особливості інтегрованих уроків*Початкова школа*. 1992.№1. с.2–29.

252. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії,* 2018. № 3, С. 26-32.

253. Саган О. В. Формування художньо-графічних умінь і навичок майбутніх учителів початкових класів:. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон: Херсонський держ. пед. ун-т. 2000. 345 с.

254. Самодумська О. Л. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2020. 687 с.

255. Самоненко Н. В. Навчання майбутніх судноводіїв ведення ділового листування англійською мовою: дисер. канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови). Одеса: ПНПУ ім. К.Д.Ушинського, 2021, 253 с.

256. Семенова О. В. Формування художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва засобами композиції: автореф. дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2017. 22 с.

257. Синиця І. О. Психологія усного мовлення. Київ: Рад. школа, 1974. 206 с.

258. Сінопальнікова Н. М. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до застосування інтегрованих форм організації навчального процесу в початковій школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2010. 20 с.

259. Скальська О. В. Дидактичні умови добору і використання навчальних матеріалів на уроках іноземної мови у початковій школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Ін-т педагогіки, Акад. пед. наук України. Київ, 2009. 20 с.

260. Скіба Н. Я. Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної комптентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей: дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, 2019. 337 с.

261. Скляренко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів *Іноземні мови.* 2010. № 4. С.15-25.

262. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 364 с.

263. Смєлякова Л. П. Навчання лексичного матеріалу. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / Кол. авторів за кер. С. Ю. Ніколаєвої. Київ, 1999. 320 с.

264. Соломаха А. В., Лобода О. В. Сучасні тенденції іншомовної підготовки майбутніх учителів початкової ланки освіти Угорщини. *Інноваційна педагогіка,* 2020, № 24, С. 119-125.

265. Сотська Г. І. Естетично–професійна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва

266. *Стандарт* вищої освіти, 2016, 35 с.

267. *Стандарт* першого рівня вищої освіти, ступеня бакалавра, спеціальності 013 «Початкова освіта». Київ, 2016. 47 с.

268. Степанова Т. М. Підготовка дітей до навчання у школі в системі особистісно-орієнтованого підходу. *Вересень*. № 3-4. Миколаїв, 2003. С. 67-70.

269. Степанова Т. М. Проблема виховання мовленнєвої особистості дитини в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського *Наука і освіта*, 2013. №1-2. С. 216-218.

270. Стеченко Т. О. Формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетенції майбутніх філологів: дис. канд. пед.наук:13.00.02. Київ, 2004. 200 с.

271. *Стратегія розвитку вищої освіти* в Україні на 2021-2031 роки. Київ. 2020. 71 с.

272. Струк А. В. Професійна мотивація майбутніх вчителів початкової школи у процесі формування лексико-народознавчої компетентності *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019 р., № 67, Т. 1. С. 63-66.

273. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Рад. шк, 1988, 304 с.

274. Тарнопольский О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Дніпропетровськ: ДУЕП, 2005. 246 с.

275. Тарнопольский О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

276. Тарнопольский О. Б., Кожушко С. П., Дегтярьова Ю. В., Кабанова М. Р., Беспалова Н. В. Методика навчання англійській мові здобувачівпсихологів. Дніпро: Дніпропетр. університет ім. А. Нобеля. 2011. 264 с.

277. Тарнопольський О. Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 23-27.

278. Твердохлібова Я. М. Методика художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва: автореф 13.00.02 – теорія та методика навчання (образотворче мистецтво). Київ, 2018, 22 с.

279. Теплицька, А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 2015, Вип. 6. С. 181-191.

280. *Типова програма підвищення кваліфікації* вчителів іноземних мов (англійська мова) закладів загальної середньої освіти відповідно до Концепції «Нова українська школа» «Навчання англійській мові у новому контексті (початкова школа 1-4 класи)». Британська Рада в Україні 2019 рік. 15 с.

281. Фицула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для здобувачіввищих педагогічних закладів освіти. Київ, 2002. 528 с.

282. *Філософський енциклопедичний словник* : енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

283. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 40 с.

284. Фрумкіна А. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою*Вісник Київського національного лінгвістичного університету* Серія *Педагогіка та психологія*[S.l.], n. 33, p. 30-38, Dec. 2020. DOI: http://dx.doi.org/10.32589/2412-9283.33.2020.221675 (дата звернення: 21.05.2024)

285. Фрумкіна А. Л. Аналіз методів навчання іноземних мов молодших школярів в українській педагогічній теорії і практиці. *Інноваційна педагогіка.* Херсон, Видавничий дім «Гельветика», 2019. Випуск 19, Т2. С.107–112 DOI: http://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-2-24 (дата звернення: 21.05.2024)

286. Фрумкіна А. Л. Готовність до викладання немовних курсів на іноземній мові. *Паралелі та контрасти: мова, культура, комунікація : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (15 листопада 2019 р.).* Одеса : Фенікс, 2019. С. 141-144

287. Фрумкіна А. Л. Готовність майбутніх вчителів до інтегрованого навчання молодших школярів предметної та іншомовної мовленнєвої діяльності. *Analysis of information systems in Ukraine. Implementation of modern science into practice. Abstracts of I International Scientific and Practical Conference*. SH SCW «NEW ROUTE» Varna, Bulgaria. 2020. Pp. 48–51.

288. Фрумкіна А. Л. Інтегроване навчання учнів початкової школи освітньої та англомовної мовленнєвої діяльності. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського.* Випуск 4/2023 (141). С. 20–25. https://doi.org/10.32782/1995-0519.2023.4.2

289. Фрумкіна А. Л. Лінгводидактичні принципи організації підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованої професійної діяльності *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, Вип. 3, ч. 1, 2021 С.128-135 https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.19

290. Фрумкіна А. Л. Методи викладання іноземних мов молодшим школярам в українській педагогічній теорії і практиці. *Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування:* Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27–28 грудня 2019 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч.2. С.125-129

291. Фрумкіна А. Л. Методи навчання іноземних мов в українській педагогічній теорії і практиці. *Наукова дискусія: питання педагогіки та психології : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 грудня 2019 року).* Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. Ч.1. С. 124-127

292. Фрумкіна А. Л. Методи та прийоми розвитку усного іншомовного мовлення в початковій школі *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Кременчук, 19 березня 2021 р. Кременчук : Методичний кабінет, 2021. С.38-44

293. Фрумкіна А. Л. Моделювання процесу підготовки майбутніх вчителів до інтегрованої педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (17-18 січня 2020 р., м. Одеса).* Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С.86-89.

294. Фрумкіна А. Л. Огляд методів навчання іноземних мов молодших школярів в українській педагогічній теорії і практиці. *Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти) : Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27-28 вересня 2019 року)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 1. С.97-101.

295. Фрумкіна А. Л. Поняття готовності майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності *Креативний простір*: електрон. наук. журн. № 1. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2021. С.8–10

296. Фрумкіна А. Л. Практична підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до викладання фахових дисциплін англійською мовою *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* Луцьк: Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2022. № 4.С. 71-78.https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.4.11

297. Фрумкіна А. Л. Про готовність майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *The 2th International scientific and practical conference "Problems And Perspectives Of Modern Science And Practice"* (January 30-31, 2020) SH SCW «NEW ROUTE» грудень, Austria. 2020. С.145-147.

298. Фрумкіна А. Л. Про поняття готовності майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі: матеріали міжнародної науково-практичної* конференції (м. Київ, Україна, 6-7 вересня 2019 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. Ч. 2. С.31-34.

299. Фрумкіна А. Л. Ретроспективний аналіз методів і прийомів розвитку усного іншомовного мовлення в початковій школі *Newimpetusfortheadvancementofpedagogicalandpsychologicalsciencesin Ukraineand EUcountries: researchmatters : Collectivemonograph*. Vol. 2. Riga,

Latvia : “Baltija Publishing”, 2021. PP. 270 – 291 DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-41 (дата звернення: 21.05.2024)

300. Фрумкіна А. Л. Розуміння поняття готовності майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики : збірник наукових тез міжнародної науково-практичної конференції: (м. Харків, Україна, 13-14 вересня 2019 р.).* Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С.104-107.

301. Фрумкіна А. Л. Теоретичний аспект моделювання процесу підготовки майбутніх вчителів початкових класів до їх інтегрованої педагогічної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.].* Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 68. Т.1. С. 118-123. http://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.24

302. Фрумкіна А. Л. Трактування поняття готовності майбутніх учителів початкових класів до їх професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 66. Т. 2. С.154–159. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.31 (дата звернення: 21.05.2024)

303. Фрумкіна А. Л. Формування педагогічної і психологічної компетентностей майбутніх вчителів початкових класів *Журнал «Вісник Університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 1 (19). С.322–330 DOI: http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-38 (дата звернення: 21.05.2024)

304. Фрумкіна А. Л. Формування предметно-змістовної компетентності майбутніх учителів початкових класів *Журнал «Вісник Університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 2 (20). С. 278–285 DOI: http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-2-20-32 (дата звернення: 21.05.2024)

305. Фрумкіна А. Л. Художньо-образотворча компетентність для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук:* матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 5-6 лютого 2021 року). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. Ч.1. С. 53–57

306. Фрумкіна А. Л., Видишева О. Г. Формування педагогічної компетентності майбутніх викладачів *Наука та суспільне життя України в епоху глобальних викликів людства у цифрову еру (з нагоди 30-річчя проголошення незалежності України та 25-річчя прийняття Конституції України)* : у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м Одеса, 21 трав. 2021 р.). Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Т. 1. С.636-639

307. Фрумкіна А. Л., Видишева О.Г. Формування методичної компетентності для викладання немовних дисциплін іноземною мовою *Emerging Trends in Academic Research: Conference Proceedings of the 1st International Conference*, February 10-12, 2021. Dublin, Ireland, Primediae launch LLC, p. 97-107

308. Фрумкіна А. Сутність поняття «готовність майбутніх вчителів до інтегрованого навчання молодших школярів предметної та іншомовної мовленнєвої діяльності». *«Інноваційна педагогіка»*. Херсон, Видавничий дім «Гельветика», 2019. Випуск 16, Т2. С.74–78 DOI: http://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-2-15 (дата звернення: 21.05.2024)

309. Фрумкіна А. Формування іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва англійською мовою Acta Paedagogica Volynienses, 2(1), 197-204. 2022 DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.30 (дата звернення: 21.05.2024)

310. Фрумкіна А.Л. Педагогічна та психологічна компетентності майбутніх вчителів початкових класів *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути: тези доп. II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 17-18 серпня 2020 р.* Дніпро, 2020. С. 501–503

311. Фрумкіна Арина Інтегроване навчання учнів початкової школи освітньої та англомовної мовленнєвої діяльності *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського.* Випуск 4 / 2023 (141). С. 20–25. DOI: https://doi.org/10.32782/1995-0519.2023.4.2 (дата звернення: 21.05.2024)

312. Фрумкіна Арина Леонівна Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів початкових класів до навчання молодших школярів малюванню засобами англійської мови *«Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. Випуск № 12(46). С. 871-881. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12(46)-871-881

313. Фрумкіна Арина Леонівна Предметно-змістовна компетентність майбутніх учителів *Соціально-гуманітарний вісник*: зб. наук. пр. Вип. 34. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2020. С. 33-35

314. Фрумкіна Арина Леонівна Ретроспектива досліджень методів та прийомів розвитку усного іншомовного мовлення в початковій школі *The Ist International Science Conference «Science and practice in the era of globalization»,* January 29 – 30, 2021, Rotterdam, Netherlands. Pp. 36 – 38.

315. Фрумкіна Арина Леонівна Postmodern Principles In Integrated Teaching In The New Ukrainian School *Європейський вибір України, розвиток науки та національна безпека в реаліях масштабної військової агресії та глобальних викликів XXI століття»* (до 25-річчя Національного університету «Одеська юридична академія» та 175-річчя Одеської школи права) : у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17 червня 2022 р.). Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Т. 1. С.789-791

316. Фрумкіна Арина, Ілля Мінаков Управління процесом формування академічного студентського колективу в умовах дистанційного навчання *Всеукраїнська науково-практична конференція «Міждисциплінарний підхід до вивчення іноземних мов у контексті розвитку природничих та гуманітарних наук: виклики та перспективи»:* 15 листопад 2023 р. : Збірник матеріалів конференції. М-во освіти та науки; Міжнародний гуманітарний університет. Одеса: 2023. С. 139-143

317. Фрумкіна, А. (2022). Формування іншомовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва англійською мовою *Acta Paedagogica Volyniense*s, 2(1), 197-204. https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.30

318. Хомич Л. О. Професійно–педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ: «Магістр-8», 1998. 200 с.

319. Хомутиннікова Н. Н., Мусатов С. О. Особливості професійного самовизначення педагогів дошкільних навчальних закладів *Горизонти освіти.* 2014. № 3. Т. 1. С. 72-80

320. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2004. 45 с.

321. Церна С. В. Лінгводидактичні засади навчання лексики німецької мови учнів 7-8 класів учнів спеціалізованих шкіл: 13.00.02. Південноукр. держ. пед. ун-тім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2008.

322. Ципіна Д. С. Дидактичні засоби формування полілогічного мовлення майбутніх фахівців з економіки засобами іноземної мови. *Наукові записки Серія: Педагогічні науки.* Випуск 167. С. 102-104.

323. Цокур О. С. Андрагогічний підхід як концептуальна основа модернізації та гуманізації підготовки вітчизняних та іноземних

здобувачів вищої освіти *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. №. 211. С. 67-71.

324. Чебікин О. Я., КурлянД З. Н. Системно-діяльнісний підхід до підготовки майбутнього вчителя : монографія Одеса : СМИЛ, 2006. 120 с.

325. Черниш В. В., Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого усномовленнєвого спілкування в аспекті міжкультурної комунікації. *Іноземні мови*. 2023. № 1. С. 19–28.

326. Черноватий Л., Карабан В, Набокова І. Практичний курс англійської мови. 1-4 курс: підручник для здобувачіввищих навчальних закладів. Вінниця: Нова книга, 2005.

327. Чорна В. М. Особливості іншомовної комунікативної компетентності в удосконаленні фахової діяльності вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 5 (200). С. 81–84.

328. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2007. 274 с.

329. Шапошнікова Л. М. Особливості формування іншомовної компетенції у читанні як одного з методів самостійної роботи студентів. *Педагогічний дискурс,* випуск 14, 2013 С. 457-461.

330. Шевніна Л. Є. Формування жанрової компетенції в англійському діловому писемному мовленні майбутніх менеджерів туризму : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 Класичний приват. ун-т. – Запоріжжя, 2012. 250 с.

331. Шмир М. Ф. Дидактичні основи реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови : автореф. дис. ... д-

ра пед. наук : 13.00.09 / Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2020. 36 с.

332. Щолокова О. П. Мистецтво: програма для 1-4 кл. *Початкова школа*. 2001. № 8. С. 45–49.

333. Юсов Б. П. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта,* 2001, 3, 40-41.

334. Яворська, В. В., Адобовська, М. В., Чубрей, О. С. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вчителів географії. 2019.

335. Якимова І. О. Психологічні особливості розвитку самопізнання обдарованих дітей : методичні рекомендації. Київ : Інститут обдарованої дитини.

336. Abbs P. A Formal Aesthetic for Teaching of the Arts *A is for Aesthetic*. London, 1989. P. 3–11.

337. Aljiffri, I. (2010). Effects of the Integrated Approach to Teaching English and Social Studies. Journal of Educational & Psychological Sciences, 11 (3), 11-31. Retrieved 10 January 2019

338. Allen V.E. Techniques in Teaching Vocabulary. Oxford Univ. Press, 1983. 136 p.

339. Archer D. How to expand your social intelligence quotient. NY: Evans, 1980.

340. Bachman L. F. Fundamental considerations in language testing. Oxford University Press, 1990.192 c.

341. Balch W. R., Lewis B. S. Music»dependent memory: the roles of tempo change and mood mediation*Journal of experimental psychology: learning, memory and cognition*, 6, 1996. P. 1354 – 1364.

342. Balch W. R., Myers D. M. Dimensions of mood in mood»dependent memory *Journal of experimental psychology*, 1999, 1. P. 70–83.

343. Bantock G.H. The Arts in Education *The Symbolic Order.* Ed. P. ABBS. London, 1989. P. 145–160.

344. Berry D., Broadbent D. Implicit learning in the control of complex systems *Complex problem solving*. P.Frensch, J.Funke (Eds.). 1995. P. 131–150.

345. Bever T.G. The cognitive basis for linguistic structures *Cognition and the Development of language.* New York, 1970.

346. Bolshakova Z.M., Tulkibaeva N.N. Regularities of mastering professional pedagogical activities by the students of pedagogical higher school. URL: https://www.researchgate.net/publication/324336724_REGULARITIES_OF_MASTERING_PROFESSIONAL_PEDAGOGICAL_ACTIVITIES_BY_THE_SUDENTS_OF_A_PEDAGOGICAL_HIGHER_SCHOOL (дата звернення: 19.06.2023).

347. Bower G. H. Mood and memory *American Psychologist*. 1981. 36. P. 129 – 148.

348. Brown G., Yule G. Teaching the Spoken Language. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 162 p.

349. Celce-Murcia Marianne. Teaching Pronunciation. Cambridge University Press, 1996.

350. Christensen J. C. The career lattice: a structure for planning professional development *Teacher professional development: a multiple perspective approach* / Ed.: L. Kremer-Haydon [et al.]. Amsterdam; Berwyn, 2005. P. 295–315.

351. Cobb D, Shwarz A. Active Grammar. Longman, 1986. 152 p.

352. *Common European Framework* of Reference for Languages Learning, teaching, assessment. Cambridge Univ. Press, 2003. 260 p.

353. Cook, V. (2016). Second Language Learning and Language Teaching. Routledge.

354. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2007, 10: 5, 543-562.

355. Dallinger, S., Jonkmann, K., Hollm, J., & Fiege C. (2016, Feb.). The effect of content and language integrated learning on students' English and history competences – Killing two birds with one stone? *Learning and instruction, 41,* 23-31. doi: 10.1016/j.learninstruc.2015.09.003

356. Dauber H. Grundlagen humanistischer Pädagogik: integrative Ansätye zwischen Therapie und Politik. Bad Heilbrunn: Klinikhardt, 1997, 230 s.

357. David Pollard , Yuliia Olizko. Art And Esp Integration In Teaching Ukrainian Engineers. Advanced Education, Special Issue 11, 2019. C. 68-75.

358. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. NY: Plenum Publishing Co, 1985.

359. Dienes Z. Mathematics through the sences, games, dance and art. Canada, 1973. 145 p.

360. Dmytriiev I. et. al. Economic theory Professor Marin Drinov Publishing House of BAS: Sofia, 2020. 216 p.

361. Do Coyle, Philip Hood, David March. CLIL Content and Language Integrated Learning. Oxford university press, 2010, 173p.

362. Drake S. M., Burns R. C. Meeting Standards Through Integrated Curriculum. Alexandria : ASCD, 2004. 190 p.

363. Ebbighaus, H. Grundzüge der Psychologie. Band 1. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=ru&lr=&id=_DstEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=ebbinghaus+grundzüge&ots=0DM02Zs2bt&sig=3PDKxgHXExRE3FoDqNvzDPGZbQ0&redir_esc=y#v=onepage&q=ebbinghaus%20grundzüge&f=false (дата звернення: 24.06.2023)

364. Elmore R. Building a new structure for school leadership Washington, DC: The Albert Shanker Institute, 2000. 40 pgs.

365. Engels, F. Dialektik der Natur. Herausgegeben von D. Rjasanov. Marx-Engels Archiv II,. Frankfurt a. M., pp. 117–395.

366. Folder C. Living Languages: An Integrated Approach to Teaching Foreign Languages in Secondary Schools. London: Routledge, 2013. 304 p.

367. Ford M. E., Tisak M. S. A further search for social intelligence *Journal of Educational Psychology.* 1983. 75. 196– 206.

368. Frumkina Aryna Analysis of models of teaching processes of various disciplines in pedagogical theory and practice *International periodic scientific journal SW* Issue №5, October 2020. Part 1. 2020 Svishtov. Pp. 119-124. https://doi.org/10.30888/2663-5712.2020-05-01-007

369. Frumkina, A (Frumkina, Aryna) ; Suryantini, NPS (Suryantini, Ni Putu Santi) ; Azizah, A(Azizah, Amiril) An Interconnected Human Resources Model Development of Intercultural Competence in the Educational Activities of a Manager *ECONOMICS ECOLOGY SOCIUM* Volume 8. Issue 2. Pp. 62-72 https://doi.org/10.61954/2616-7107/2024.8.2-5 (дата звернення: 21.12.2024)

370. Frumkina, A. (2023). Theoretical and Empirical Models of Organizational Learning Processes in Knowledge Management. *Economics. Ecology. Socium*, *7*(3), 49-64. DOI: https://doi.org/10.31520/2616-7107/2023.7.3-5 (дата звернення: 21.05.2024)

371. Frumkina, Aryna et al. Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language. *Práxis Educacional*, [S.l.], v. 16, n. 38, p. 502-514, jan. 2020. **doi:** https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i38.6023 (дата звернення: 21.05.2024)

372. Frumkina, Aryna Postmodern principles in integrated teaching of foreign languages and fine art to primary learners in the New Ukrainian School *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, vol. 13,issue 4, 2021. Pp. 579-594. https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/499 (дата звернення: 21.05.2024)

373. Gal'perin P. J. Die geistige Handlung als Grundlage für die Bildung von Gedanken und Vorstellungen. In A. N. Leontiev, P. J. Gal'perin u.a., Probleme der Lerntheorie. Berlin: Volk und Wissen. 1965. S. 33-49.

374. Gibson R. The Education of Feeling *The Symbolic Order*. London, 1988. P. 53–61.

375. Gresnigt H. L. L. Integrated curricula: an approach to strengthen science & technology in primary education. Eindhoven : Technische Universiteit Eindhoven, 2018. 236 p

376. Grynyuk S., Kovtun O., Sultanova L., Zheludenko M., Zasluzhena A., & Zaytseva I. Distance learning during the COVID-19 pandemic: the experience of Ukraine's higher education system. *The Electronic Journal of e-Learning.* 2022. No 20 (3). P. 242–256. https://doi.org/10.34190/ejel.20.3.2198

377. Guilford G. Personality. New York, Toronto, London, 1959.

378. Guilford J. P. The nature of human intelligence. New York: McGrawHill, 1967.

379. Hegel G. W. F. Wissenschaft der Logik. URL: https://www.bard.edu/library/arendt/pdfs/Hegel_WissenschaftderLogik.pdf (дата звернення: 22.06.2023

380. Hendricks M., Guilford J.P., Hoepfner R. Measuring creative social intelligence. *Reports from the Psychological Laboratory,* University of Southern California, 1969. No 42.

381. Hnatyshena Iryna, Petrenko Oksana, Dobrovolska Nataliia, ***Frumkina Aryna,*** Chykalova Maryna Application of the Moodle Learning Platform in Teaching Foreign Languages *AD ALTA JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH. Vol.14. №2* Pp. 18-22 DOI https://doi.org/10.33543/1401391822

382. HOW TO EASILY DRAW A KAWAII KITTEN STEP BY STEP 😻❤️ – YouTube – https://youtu.be/ce7BreAFzgU?si=ZT6jy4i3-5PgLJ9a

383. Howatt, A. & Smith R. (2014). The History of Teaching English as a Foreign Language, from a British and European Perspective. *Language & History,* 57(1), 75-95.

384. Hughes A. Testing for Language Teachers. Cambridge Univ. Press, 1992. 172 p.

385. Jay A., Jay R. Effective Presentation: how to be a top class presenter. Pitman, 1996. 184 p.

386. Kihlstrom J. F., Cantor N. Social Intelligence Handbook of intelligence, 2nd ed. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press. 2000. p. 359–379.

387. Knapp C.L. Humanising Outdoor Education Exploring the Affective Domain *Journal of Physical Education*, Recreation and Dance. 1989. V.60. № 2. P. 40 – 43.

388. Knowles M. S. The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy. London : Cambridge Book Company, 1980. 400 p.

389. Kovtun O., Bogush A., Kovshar O., Bulgakova O. (2020). Pedagogical conditions for the formation of professional culture of future educators of preschool educational institutions. *Propósitos Y Representaciones*. 2020. Vol. 8. Special Edition. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE2.676

390. Laroy, C. Pronunciation. OUP, 1996.

391. Leontiev A. A. PsychologyandtheLanguageLearningProcess; edited by C.V.James.Oxford: Pergamon Press. 1981. 159 p.

392. Leontiev A. N. Thinking and Speech *Journal of East European Psychology.* Vol. 43, No. 5, 2005, pp. 65–81

393. Levchenko Ya., Shevchenko ., Dmytriieva O. Economy and business: course book. Kharkiv: FOP Brovin O.V., 2019. 128 p.

394. Luria A. R. Language and Cognition. New York: John Wiley. 1982. 223 p.

395. Marsh D. Content and language integrated learning (CLIL). *A Development Trajectory. University of Cordoba.* Retrieved February 20, 2018,

396. Martínez, J. M., & Dominguez, H. Navigating mathematics and language tensions in language immersion classrooms. *Teaching and Teacher Education,75,* 1-9. **DOI:** https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.013 (дата звернення: 21.05.2024)

397. Mayer, Salovey P. What is emotional intelligence? P. Salovey, D. Sluyter (Eds.) Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators, 3 –31. NY: Basic Books, 1997.

398. Morton J.A. Functional model for memory *Models of Human Memory*. N.Y.: Academic Press, 1970.

399. Muresan L. Quali Training – A Training Guide for Quality Assuarance in Language Education. Gratz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe Publishing, 2007. 107p.

400. Niedenthal P. M., Setterlund M. B., Jones D. E. Emotional organization of perceptual memory *The heart's eye. Emotional influences in perception and attention*. San Diego et al.: Academic Press, 1994. P. 88 – 109.

401. O'Sullivan M., Guilford J. P. Six factors of behavioral cognition: Understanding other people *Journal of Educational Measurement*, 1975, v. 67, 255–271.

402. O'Sullivan M., Guilford J.P., de Mille R. The measurement of social intelligence *Reports from the Psychological Laboratory, University of Southern California.* 1965. No 34.

403. Okoń W. Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. Warszawa, 2016. P. 424

404. Pestalozzi, Johann Heinrich: Pestalozzi's sämtliche Werke, 1899

405. Pomykalo Wojciech, Omelchenko Oksana. Linguistics And Cultural Studies Integration Into Social And Political Science Course . Advanced Education, Special Issue 11, 2019. C. 107-111.

406. Ponomarenko Maryna, ***Frumkina Aryna*****,** Margolych Iryna, Vorovka Marharyta, Bolotnikova Inga The Role of Mentoring in Fostering the Professional Identity of Future Teachers *Conhecimento & Diversidade, Niterói,* v. 16, n. 41Jan./mar. 2024. Pp. 446-460 URL: https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140139/papers/A_03.pdf (дата звернення: 21.07.2024)

407. Quitmann, Helmut Humanistische Psychologie: Psychologie, Philosophie, Organisationsentwicklung. 3., überarb. und erw. Aufl. Göttingen, Bern, Toronto, Seatlle: Hogrefe, Verl. Für Psychologie, 1996. S. 314.

408. Raimes A. Techniques in Teaching Writing. Oxford University Press, 1983. Byrne, D. Teaching Writing Skills. Longman, 1991.

409. Rinvolucri M. Grammar Games. CUP, 1986.

410. Rosentahl R., Hall J.A., DiMatteo M.R., Rogers P.L., Archer D. Sensitivity to non-verbal communication: the PONS test. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1979.

411. Ryan*R. M*. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist. 2000. Vol. 55. P. 68 – 78.

412. Shannon, R.E. Systems Simulation: The Art and Science, Prentice-Hall. P. 175

413. Shcherbak, I.; Gigolayeva-Yurchenko, V.; Krus, O; Kryzhanovska, T.; Frumkina, A.; Komarovska, O. Creating a Model of Music Teacher Training by Integrating Distance and Full-Time Modes of Learning: Current Approaches in Education *Brain-Broad Research In Artificial Intelligence And Neuroscience*. Volume 15, Issue 2. 2024. Pp. 304-319 https://doi.org/10.18662/brain/15.2/577 (дата звернення: 21.12.2024)

414. Sheelaugh Deller, Christine Prise. Teaching other subject through English. Oxford university press, 2001

415. Shevchenko I., Dmytriieva O. Economy of enterprise: course book. Kharkiv: FOP Brovin O.V., 2020. 132 p.

416. Sokolov A. N. Inner Speech and Thought: monograph.N. Y.: Plenum, 1972. 284 p.

417. Steinberg D. D. An introduction to Psycholinguistics. London – New York, 1993.

418. Sternberg R.J. Intelligence applied. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1986.

419. Torrance E. P. Guiding Creative Talent / E.P. Torrance. N. Y.: Prentice-Hall, 1962.

420. TorranceE. P. The nature of creativity as manifest in the testing *The nature of creativity.* Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43–75.

421. Vygotsky L. S. Thought and Language. *CAMBRIDGE*, *MA*: MIT Press, *1986*. 287 p.

422. VygotskyL. Interaction Between Learning and Development. In Gauvain& Cole (Eds.) *Readings on the Development of Children.* New York: Scientific American Books. pp. 34–40 URL:https://ia.eferrit.com/ea/a6589cd862231ed3.pdf (дата звернення: 19.06.2023).

423. Wannagat Ul. 'Learning through L2 – Content and Language Integrated Learning (CLIL) and English as Medium of Instruction (EMI)', International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 2007, 10: 5, 663 – 682

424. Watcyn-Jones P. Vocabulary Games and Activities for Teachers. Penguin, 1993.

425. Wojciechowska-Charlak B. Aksjologiczne aspekty kształcenia pedagogicznego / B. Wojciechowska-Charlak *Педагогічна освіта в Україні і Польщі: реалії та перспективи :збірник наукових праць* / за ред.

Д. Герцюка і Р. Кухи. Львів : Видавничий центр Львівського національного університету ім. І. Франка, “Тріадаплюс”, 2008. S. 238–247

426. Wolff D. 'Content and Language Integrated Learning'. In: Knapp, K., & Seidlhofer, B. (eds), Handbook of Foreign Language Communication and Learning. Berlin: De Gruyter, 2009, 545-572.

427. Woodward S. Fun with Grammar. Prentice Hall Regents, 1997. 288 p

428. Xiao, J. F. (2016). Integrated English in China – An effective CLIL model of foreign languages and cultures learning.*International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences, 3 (*4), 234-242.

429. Zdanevych Larysa, Pisotska Leonida, Honchar Nataliia, Myskova Nataliia, Kazakova Nataliia. (2022). The role of self-learning in the practical training among preschool teachers. International *Journal of Evaluation and Research in Education* (IJERE), Vol. 11, No. 3, September 2022, pp. 1125-1133, http://doi.org/10.11591/ijere.v11i3.22594

430. Zdanevych, L.V., Kharkivska, A.A., Popovych, O.M., Bobyrieva, O.S., & Kovrei, D. Y. Reflection of the personality-oriented approach by the subjects of its implementation in Eastern Europe. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2020. 13(32), PP. 1-20. https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14967

431. Zdanevych, Larysa V., Kruty Kateryna L., Tsehelnyk Tetiana M., Pisotska Leonida S., Kazakova Nataliia V. *The Formation of Key Competences in the Training Process of Preschool Education Specialists* (Experience of the United Kingdom, Germany, Ukraine). *International Journal of Higher Education.* 2020. Vol. 9, No. 7. pp 196-206. URL:https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p196.

432. Zhao, K., &Lei, C. L. (2017). Technology-enhanced content and language integrated learning in Chinese tertiary English classes: Potentials and challenges. *Innovation in Language Learning and Teaching: the Case of China,* 89-113. doi: 10.1057/978-1-137-60092-9_

433. Zimnyaya I. A psychological analysis of translation as a type of speech activity. In book: Translation as Social Action.Edited By Palma Zlateva. Milton : Routledge. 1993. pp.87-100.

434. Žinkin N.I. Linguistics at the crossroads. Walter de Gruyter. 1972 URL: https://doi.org/10.1515/ling.1972.10.80.68 (датазвернення: 23.07.2023).

435. Žinkin N.I., Blochina L.P., Potapova R.K. Über die Wahrnehmung der gesprochenen Sprache *Linguistics. Mouton de Gruyter* (Germany).1975 Vol. 15. № 148. P. 45-60.

436. Žinkin N.I., Blochina L.P., Potapova R.K. Über die Wahrnehmung der gesprochenen Sprache *Linguistics. Mouton de Gruyter* (Germany).2009. Vol. 13. № 148. P. 45-60. DOI: 10.1515/ling.1975.13.148.45 (2-ое издание)

437. Zubenko Tetiana, Shwedel Allan Integrating Mobile Listening And Physical Activity To Facilitate Intentional And Incidental Vocabulary Acquisition. Advanced Education, Special Issue 11, 2019. С. 84-92.