

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет педагогічної освіти
Кафедра педагогіки

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ**

Кваліфікаційна робота студента
групи: _____

ОПНм-24

(шифр групи)

ступінь вищої освіти: _____

магістр

спеціальності: Освітні, педагогічні науки

(шифр і назва спеціальності)

Васильєва Іллі Дмитровича

(прізвище, ім'я, по-батькові)

Керівник: _____

кандидат педагогічних наук,

доцент Щербина С. М.

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Васильєв Ілля Дмитрович, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавав і не одержував недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомлений. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ	8
1.1. Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів у дискурсі педагогічної теорії	8
1.2. Сутність та структура професійної компетентності майбутнього вчителя та її формування у процесі практичної підготовки	14
1.3. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки	30
Висновки до першого розділу	38
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....	41
2.2. Діагностування вихідного рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.....	50
2.3. Методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі практичної підготовки	56
Висновки до другого розділу.....	66
ВИСНОВКИ	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах сьогодення майбутні фахівці повинні бути налаштовані на постійне оновлення своїх знань, професійних умінь і навичок, збагачення досвіду пізнавальної та практичної діяльності. Тому система підготовки майбутніх фахівців в закладі вищої освіти має бути спрямована на досягнення здобувачем освіти професіоналізму у своїй діяльності, тобто хорошій підготовленості до виконання завдань професійної діяльності, досягнення значних якісних і кількісних результатів.

Реформування вищої педагогічної освіти відповідно до вимог Нової української школи зумовлюють під час навчання в закладі вищої освіти необхідність формування професійної компетентності майбутніх учителів як освітнього результату, що відображає підготовленість здобувача освіти до реального володіння методами, прийомами, засобами, формами професійної діяльності та вмінням застосовувати їх на практиці.

У реформуванні вищої педагогічної освіти та середньої освіти важливим кроком стало ухвалення: Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті [63], Законів України «Про освіту» [86], «Про загальну середню освіту» [84], «Про вищу освіту» [83], «Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»» [87], «Концепції «Нова українська школа» [64], «Положення про сертифікацію педагогічних працівників» [76] та інших нормативних документів і постанов.

Результати аналізу наукових джерел, соціологічні опитування, а також стан підготовки майбутніх учителів у ЗВО засвідчують, що сучасні випускники недостатньо підготовлені до педагогічної діяльності. Певна частина з них визнає брак знань, умінь, навичок і досвіду для формування професійної компетентності.

Проблему якісної професійної підготовки майбутніх учителів порушують у своїх наукових працях вітчизняні вчені: І. Бех [6], С. Вітвицька [19], М. Гриньова [25], Н. Гузій [71], О. Дубасенюк [30], М. Євтух [36], І. Зязюн [74], Н. Ничкало [88], В. Кремень [49], О. Пєхота [74], Л. Поліщук [75], О. Савченко [94], А. Сбруєва [95], С. Сисоєва [98], Л. Хомич [116], Л. Сущенко [108] та ін.

Проблемі формування професійної компетентності майбутніх учителів присвятили велику увагу чимало вітчизняних дослідників: Н. Арістова [2], С. Вітвицька [19], М. Войцеховський [20], О. Гауряк [22], О. Євдоченко [37], Д. Кібак [43], Л. Машкіна [55], О. Мельник [56], С. Петренко [72], Л. Петренко [72], І. Проценко [90], Я. Сікора [99], С. Скворцова [101], Т. Скорик [103], Т. Собченко [104], А. Федорович [114] та ін.

Велику увагу формуванню професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови присвятили вітчизняні науковці: Н. Арістова [2], В. Баркасі [3], І. Бахов [4], Г. Бондар [9], О. Діордіященко [27], О. Дрогайцев [29], Ю. Задунайська [38], Ю. Запорожцева [39], С. Іць [40], В. Калінін [42], Ю. Климович [44], В. Коваль [45], С. Ніколаєва [57] та ін.

Теоретико-методичній розробці питань підвищення практико-зорієнтованості вищої освіти присвятили наукові доробки вітчизняні науковці: Н. Болюбаш [8], Л. Брославська [12], М. Букач [], М. Вечірко [17], І. Галатир [21], В. Дем'яненко [100], В. Дуганець [32], Н. Дуднік [33], М. Євтух [35], Л. Кацова [41], Д. Кібак [43], Л. Кравець [48], Р. Куліш [51], М. Левочко [53], С. Мащенко [12], Н. Онищенко [67], І. Проценко [90], А. Січкач [100], О. Тімець [110], Г. Шулдик [121], В. Шулдик [121] та ін.

За результатами аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх учителів були виявлені *суперечності* між:

– потребою забезпечити підготовку високопрофесійних і конкурентоспроможних спеціалістів для ринку праці та водночас недостатнім рівнем сформованості професійної компетентності у випускників закладів вищої педагогічної освіти;

– усвідомленою необхідністю посилити практичну складову підготовки як чинник формування професійної компетентності та недостатнім науково-методичним підґрунтям для її ефективної реалізації.

Важливість розв'язання зазначених суперечностей зумовили вибір теми магістерського дослідження: **«Формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у практичній підготовці»**.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних засад формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки та вивченні практичного досвіду реалізації окресленої проблеми.

Завдання дослідження:

- проаналізувати термінологічний апарат дослідження та з’ясувати сутність понять: «компетенція», «компетентність», «підготовка», «професійна підготовка», «професійна компетентність» у науковій літературі;
- розкрити сутність професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов та особливості її формування у процесі практичної підготовки;
- визначити педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки;
- вивчити стан формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки у Криворізькому державному педагогічному університеті;
- здійснити діагностування початкового рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки;
- підготувати методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки.

Об’єкт дослідження – процес формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки.

Задля досягнення мети та вирішення визначених завдань, було використано **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз і синтез науково-педагогічних джерел; вивчення нормативно-правових документів, освітніх програм, навчальних планів та робочих програм підготовки майбутніх учителів іноземних мов у закладі вищої освіти; порівняння, класифікація та інтерпретація матеріалів для теоретичного

розкриття проблематики фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов; узагальнення та систематизація для визначення структурних компонентів професійної компетентності; аналіз наукових положень для обґрунтування педагогічних умов ефективного формування професійної компетентності у процесі практичної підготовки; *емпіричні* – діагностичні методи (анкетування, спостереження, тестування, опитування, експертне оцінювання); *методи якісного та кількісного аналізу отриманих даних* для опрацювання, інтерпретації та узагальнення результатів дослідницької роботи.

Практична значущість одержаних результатів полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані педагогічними працівниками закладів вищої та перед фахової вищої освіти для подальшого якісного формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі практичної підготовки.

Наукова новизна полягає у розкритті особливостей формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки, вивченні досвіду Криворізького державного педагогічного університету у визначеному напрямі та підготовці додатку до програми із запропонованим переліком завдань на перший тиждень навчальної психолого-педагогічної практики з метою якісного формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Апробація результатів роботи. Матеріали дослідження було висвітлено на засіданнях кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету та обговорено на 3-й Міжнародній науково-практичній конференції науково-педагогічних, педагогічних працівників і молодих учених «Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі» (17–18 квітня 2025 р. м. Дніпро, Університет імені Альфреда Нобеля).

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 126 найменувань. Загальний обсяг роботи складає 91 сторінку, із них 69 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів у дискурсі педагогічної теорії

У сучасній фазі становлення інформаційного суспільства зростає потреба ринку праці у фахівцях, здатних до інноваційної діяльності та конкурентного професійного самоствердження. У вітчизняному освітньому просторі набуває поширення компетентнісний підхід, який зміщує акцент із простого засвоєння та відтворення інформації на формування в здобувачів освіти цілісної системи компетентностей. Забезпечення якісної підготовки висококваліфікованих фахівців логічно передбачає цілеспрямоване формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Вибудова мети й завдань дослідження обумовила необхідність уточнення змісту ключових понять «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність», «підготовка», «професійна підготовка» у науковій літературі.

Компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на результативно-діяльнісному розумінні навчання і спрямований на формування в здобувачів освіти компетенцій та компетентностей. Поняття «компетенція» і «компетентність» не є тотожними. Під «компетенцією» розуміють суспільно обумовлену вимогу – норму, що передбачає певний обсяг знань, умінь, навичок, способів діяльності та досвіду; особистісною характеристикою вона стає лише за умови їх засвоєння, рефлексії та практичного застосування, перетворюючись на компетентність.

Термін «компетентність» пов'язується зі словом «компетентний» і тлумачиться як властивість особистості бути обізнаною та кваліфікованою у відповідній сфері. У перекладі з латини «competentia» означає «коло питань, у яких людина добре обізнана» [16, с. 771], що дає підстави розглядати компетентність як інтегровану особистісну характеристику, що формується в

процесі діяльності.

А. Хуторський трактує компетентність як соціально задану вимогу до рівня підготовки учня, необхідну для продуктивної діяльності в певній сфері [118]. Науковець підкреслює, що компетенція охоплює комплекс взаємопов'язаних характеристик особистості – знань, умінь, навичок і способів дії – які необхідні для результативної діяльності, а компетентність є результатом засвоєння цих компетенцій, забезпечуючи успішне оволодіння знаннями, виконання професійних функцій та адаптацію до нових умов праці.

О. Рогульська розглядає компетентність як інтегративне особистісне утворення, що поєднує систему компетентностей та визначає рівень готовності до діяльності, її характер і результативність [93].

С. Вітвицька визначає компетентність як здатність до ефективної діяльності у вузькій професійній сфері, що поєднує спеціальні знання, уміння, навички, досвід їх практичного застосування та відповідальне ставлення до виконання професійних обов'язків [19].

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) [83] компетентність окреслюється як «здатність особистості до соціалізації, здобуття освіти та якісної професійної діяльності, що ґрунтується на поєднанні знань, умінь, навичок, способів мислення, переконань, цінностей та інших індивідуальних рис».

О. Мельник трактує компетентність як складну інтегровану систему компетенцій, що формується у процесі навчальної та професійної діяльності й забезпечує розвиток особистості як у професійному, так і в суспільному вимірі [56].

У межах нашого дослідження «компетентність» визначається як динамічне поєднання знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь та інших особистісних якостей, що забезпечують спроможність успішно здійснювати професійну та / або навчальну діяльність.

Аналіз наукових тлумачень поняття «компетентність» демонструє його безпосередній зв'язок із професійною діяльністю та, відповідно, потребу у визначенні змісту поняття «професійна компетентність», трактування якого у

науковому дискурсі є неоднозначним.

У дисертаційному дослідженні О. Євдоченко «Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти» [37, с. 29] наведено контент-аналіз визначення поняття «професійна компетентність» за матеріалами 30 праць вітчизняних учених. Цей аналіз став важливим підґрунтям для нашого підходу до трактування поняття «професійна компетентність», результати якого представлено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Результати контент-аналізу поняття «професійна компетентність»

Визначення професійної компетентності	Категоріальні ознаки «професійної компетентності»	%
Професійна компетентність – це	Що?	
	Система (сукупність, набір, новоутворення, характеристика) знань, умінь, навичок, особистих якостей, досвіду	56,7%
	Готовність здійснювати/виконувати професійні/посадові обов'язки	16,7%
	Система професійних здатностей (окремих компетенцій)	13,3%
	Характеристика діяльності	6,6%
	Рівень оволодіння людиною системою знань і умінь	3,3%
	Інтегративна якість, яка характеризується підготовленістю до здійснення професійної діяльності	3,3%
Професійна компетентність – це система	Що забезпечує?	
	Розв'язання задач в майбутній практичній діяльності/здійснення професійної діяльності	46,7%
	Високий рівень розвитку	6,6%
	Готовність до професійної діяльності	6,6%
	Здійснення освітньої діяльності	6,6%
	Прийняття ефективних рішень	6,6%
	Професійне зростання	3,3%
	Спроможність уміло оцінювати ситуацію і вирішувати її	3,3%
	Досягнення встановлених стандартів	3,3%
	Високий рівень самоорганізації	3,3%
О. Євдоченко	Як виникає/набувається?	
	В процесі професійної/фахової підготовки/навчання	16,7%
	В реальних ситуаціях	6,6%
	На основі здобутих знань	6,6%
	В результаті досвіду	6,6%

О. Євдоченко трактує *професійну компетентність* як інтегровану систему

«знань, умінь, навичок, мотивів, цінностей і професійної спрямованості, що формується у процесі навчання та забезпечує ефективне виконання майбутніх професійних обов'язків» [37, с. 79]. Поділяючи позицію дослідниці, уточнюємо, що під професійною компетентністю доцільно розуміти цілісну систему знань, умінь, навичок, мотивів, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, первинного професійного досвіду та професійної спрямованості, які формуються під час підготовки в закладі вищої освіти й забезпечують успішне здійснення професійної діяльності в майбутньому.

У професійному становленні здобувача освіти виокремлюють три основні етапи: початковий (1–2 семестри), накопичувальний (3–4 семестри) та визначальний (5–8 семестри), протягом яких відбувається поетапне формування професійних знань, умінь, навичок, мотивів, цінностей, особистісних рис і первинного професійного досвіду.

Оскільки професійна компетентність вибудовується у процесі підготовки здобувача в закладі вищої освіти, необхідним є уточнення змісту поняття «підготовка». У «Великому тлумачному словнику української мов» за редакцією В. Бусел «підготовка» визначається як «набуті в процесі навчання та практичної діяльності знання, навички й досвід» [16, с. 952]. У педагогічному словнику М. Ярмаченка «професійна підготовка» трактується як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, особистісних якостей, трудового досвіду та норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною спеціальністю» [69, с. 128].

У нашому дослідженні *підготовка* розглядається як цілеспрямований процес формування знань, умінь і навичок, розвитку мотивів, цінностей і професійної спрямованості, набуття первинного професійного досвіду, здатності до самооцінювання власної діяльності й прагнення до постійного професійного самовдосконалення.

Поділяємо міркування О. Євдоченко про те, що підготовка майбутніх фахівців має бути безперервною; повинна здійснюватися в освітньому середовищі, сприятливому для формування професійних компетентностей; а її

результатом є готовність до виконання професійних обов'язків [37, с. 33].

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) *освітній процес* трактується як «інтелектуальна й творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, спрямована на передачу, засвоєння, примноження та використання знань, умінь і компетентностей, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» [83]. Стрімкі трансформації інформаційного суспільства посилюють вимоги до підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців, а отже – до підвищення якості освіти та якості освітньої діяльності закладів вищої освіти.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», *якість вищої освіти* – це «рівень сформованих у здобувача знань, умінь, навичок і компетентностей, що відображає його компетентність згідно зі стандартами вищої освіти; а *якість освітньої діяльності* – рівень організації освітнього процесу, що гарантує здобуття якісної освіти й сприяє створенню нових знань» [83].

У працях Р. Степанченка, О. Музики, Д. Корольова та інших дослідників *«освітнє середовище»* визначається як цілісна якісна характеристика внутрішнього життя закладу вищої освіти, що відображає завдання, поставлені закладом освіти, і способи їх реалізації. Освітнє середовище проявляється через добір і використання засобів, які забезпечують виконання цих завдань (навчальні програми, організація аудиторної та позааудиторної роботи, матеріально-технічне забезпечення тощо) [107, с. 112].

Перехід у XXI столітті від традиційної моделі освіти до діджиталізованої зумовлює необхідність оновлення змісту й організації освітнього процесу закладів вищої освіти, а також переорієнтацію на наукові підходи, здатні забезпечити результативне формування професійної компетентності майбутніх учителів. У «Великому тлумачному словнику» за ред. В. Бусел поняття *«підхід»* трактується як «сукупність способів і прийомів розгляду явищ чи впливу на них» [16, с. 1215], а в методологічному ракурсі – як позиція або точка зору, на основі якої обираються, конструюються та організовуються дослідницькі процедури.

О. Євдоченко відносить до провідних наукових підходів у формуванні професійної компетентності професіографічний, діяльнісний, системний,

особистісно орієнтований, технологічний і компетентнісний. Науковиця підкреслює, що професіографічний підхід визначає орієнтири на зміст фахової підготовки відповідно до майбутньої професійної сфери; діяльнісний – сприяє свідомому оволодінню здобувачами особливостями педагогічної діяльності та формуванню активної професійної позиції; системний – дає можливість розглядати процес формування професійної компетентності як цілісну систему з визначеними метою, завданнями, об'єктом і предметом; особистісно орієнтований – забезпечує індивідуалізацію освітньої траєкторії з урахуванням потреб і можливостей здобувачів; технологічний – структурує процес фахової підготовки й окреслює логіку реалізації поставлених цілей; компетентнісний – спрямовує на формування поведінкової складової особистості та здатності свідомого застосування професійної компетентності в навчальній і майбутній професійній діяльності [37, с. 79–80].

Ю. Климович, вивчаючи формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання, визначила релевантними *системно-структурний, компетентнісний, технологічний, діяльнісний, особистісно орієнтований і соціокультурний підходи*. Дослідниця акцентує на специфіці соціокультурного підходу саме у процесі підготовки філолога – носія національних цінностей і культури іншомовного суспільства, який виступає ретранслятором цих цінностей у соціальному просторі. Соціокультурний підхід, на її думку, зосереджує увагу на взаємодії особистості й суспільства, визначаючи характер цієї взаємодії як чинник соціальних змін [44, с. 62]. Провідними його принципами є відкритість (прагнення пізнавати соціокультурні особливості), толерантність (повага до культурних і соціальних норм) та репрезентація (здатність поширювати соціокультурні знання) [44, с. 63].

Професійна підготовка інтерпретується як неперервний навчально-пізнавальний процес формування професійної компетентності здобувача освіти в умовах спеціально створеного освітнього середовища закладу вищої освіти, з дотриманням визначених педагогічних умов і відповідно до Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня.

Підсумовуючи викладене, доцільно наголосити, що формування професійної компетентності майбутніх учителів у сучасних умовах можливе лише за умови інтеграції низки наукових підходів, які забезпечують системність, діяльнісний характер, технологічність, особистісну спрямованість і соціокультурну включеність професійної підготовки. Сукупне застосування цих підходів дозволяє вибудувати таку модель освітнього процесу, яка відповідає викликам діджиталізованого суспільства й гарантує здатність випускника до ефективної та відповідальної професійної діяльності.

1.2. Сутність та структура професійної компетентності майбутнього вчителя та її формування у процесі практичної підготовки

Сучасний науково-педагогічний дискурс засвідчує, що ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців визначається не лише засвоєнням змісту освіти, а й глибиною сформованості їхньої професійної компетентності, яка розглядається як ключовий результат і водночас показник якості підготовки. Саме тому вивчення сутності та структури професійної компетентності майбутнього педагога є невід'ємним методологічним кроком у побудові науково обґрунтованої моделі фахової підготовки.

Професійна підготовка здобувачів освіти спрямована на формування професійної компетентності майбутніх фахівців як інтегрованої характеристики особистості. Проблематиці її становлення присвячено значну кількість наукових праць українських дослідників. Зокрема, І. Бахов досліджував формування професійно-комунікативної компетентності перекладачів у системі вищої освіти [4], Н. Болюбаш – професійну компетентність майбутніх економістів [8]; О. Євдоченко – професійну компетентність майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки [37]; С. Іць – професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти [40]; В. Калінін – становлення компетентності майбутнього вчителя іноземної мови через діалог культур; В. Коваль – формування професійної компетентності майбутніх учителів-

філологів [42]; Ю. Климович – професійну компетентність майбутнього філолога засобами перевернутого навчання [44]. Також у дослідженнях О. Мельник розглянуто формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів харчового виробництва [56]; І. Проценко – компетентностей учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики [90]; Я. Сікора – професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики [99]; С. Скворцової – професійної компетентності майбутнього вчителя математики [101]; О. Яковенко – професійної компетентності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки [124].

Наукові підходи до тлумачення професійної компетентності демонструють різні акценти. Так, С. Скворцова розглядає професійну компетентність майбутнього вчителя математики як: характеристику особистості, що проявляється у здатності до педагогічної діяльності; єдність теоретичної та практичної готовності до виконання професійних функцій; спроможність ефективно діяти й розв'язувати типові та нестандартні педагогічні ситуації [101].

На думку О. Євдоченко, професійна компетентність майбутніх хіміків – це «система професійно важливих знань, загально-професійних і спеціально-професійних умінь, мотивів, цінностей, професійної спрямованості та самооцінки діяльності, що формується під час фахової підготовки в спеціально створених педагогічних умовах і забезпечує здобуття первинного професійного досвіду, ефективне виконання професійних обов'язків і конкурентоспроможність випускника» [37, с. 32].

О. Яковенко визначає професійну компетентність майбутніх економістів як сукупність компетентностей, набутих у період навчання у закладі вищої освіти й необхідних для подальшої професійної діяльності [124, с. 32].

І. Проценко розглядає професійну компетентність майбутніх учителів фізичної культури як «нормативну комплексно-інтегративну характеристику особистості, що визначає готовність і здатність до виконання професійних функцій, ефективного розв'язання навчально-виховних завдань, постійного професійного вдосконалення, реалізації творчого потенціалу на основі набуття

знань, досвіду, цінностей, здібностей і професійно значущих якостей» [91, с. 2].

Ю. Климович визначає професійну компетентність майбутнього філолога як цілісне інтегральне утворення, що охоплює систему професійно значущих знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей і особистісних якостей. Така компетентність формується у процесі фахової підготовки в закладі вищої освіти та забезпечує здатність випускника ефективно й результативно виконувати завдання в різних сферах філологічної діяльності [44, с. 54].

На думку О. Мельник, професійна компетентність техніків-технологів харчового виробництва являє собою систему ключових і професійних компетенцій, а також професійно важливих якостей особистості, яка відображає їхню психологічну, теоретичну та практичну готовність до діяльності у сфері харчового виробництва. Така компетентність є результатом освіти, самоосвіти й набутого досвіду та характеризується мотивацією до дії, професійного зростання, оновлення знань і творчого пошуку [56].

Ю. Задунайська трактує професійну компетентність як поєднання теоретичної й практичної підготовленості фахівця та його здатності виконувати професійні завдання й обов'язки; як критерій відповідності вимогам професійної діяльності; а також як найвищий рівень професійної майстерності, що забезпечує досягнення високих результатів у професійній сфері [38].

Аналіз державної нормативної бази – зокрема Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті [63], Законів України «Про освіту» [86], «Про загальну середню освіту» [84], «Про вищу освіту» [83], а також Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [87] – засвідчує, що підготовка компетентних і висококваліфікованих кадрів, здатних до результативної професійної діяльності, визначена одним із пріоритетів освітньої політики держави.

У цьому дослідженні *формування професійної компетентності здобувача освіти* розглядається як багатовимірний процес, який включає оволодіння спеціальними знаннями, вміннями, навичками й досвідом, розвиток особистісних та професійно важливих якостей, вироблення ціннісних ставлень, а також

готовність до постійної самоосвіти та самовдосконалення.

Згідно з Професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти», сучасному педагогу мають бути притаманні як загальні компетентності (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька), так і професійна компетентність, що структурується як сукупність компетентностей: мовно-комунікативної, предметно-методичної, інформаційно-цифрової, психологічної, емоційно-етичної, компетентності педагогічного партнерства, інклюзивної, здоров'язбережувальної, проєктувальної, прогностичної, організаційної, оцінювально-аналітичної, інноваційної, рефлексивної та здатності навчатися впродовж життя.

Далі подаємо характеристику кожної професійної компетентності педагога (див. рис. 1.1).

Мовно-комунікативна	• володіння державною мовою для професійної взаємодії; повага до гідності й думки учня; поєднання вимогливості з тактовністю та толерантністю; створення атмосфери творчого спілкування й позитивного настрою на уроці.
Предметно-методична	• глибоке знання навчального предмета й сучасних методик його викладання; уміння розв'язувати навчальні й творчі завдання; використання психолого-педагогічного інструментарію; організація суб'єкт-суб'єктного освітнього процесу, спрямованого на розвиток особистості учня.
Інформаційно-цифрова	• орієнтування в інформаційному просторі; критичний пошук, відбір і аналіз інформації; створення та використання електронних освітніх ресурсів; застосування цифрових технологій та ІКТ для підвищення ефективності навчального процесу.
Психологічна	• володіння методами психолого-педагогічної діагностики; розуміння індивідуальних і вікових особливостей школярів; уміння будувати здорові взаємини й враховувати емоційні стани учнів, колег і батьків.
Емоційно-етична	• усвідомлення власних емоцій і вміння керувати ними; доброзичлива та безпечна взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу; повага, емпатія та етичність у професійній комунікації.
Соціальна (педагогічне партнерство)	• розуміння соціальних викликів і потреб суспільства; конструктивна взаємодія з учнями, батьками, колегами та громадою; відповідальність і здатність до самостійного вибору; виховання поваги до історії, культури та традицій українського народу.
Інклюзивна	• створення умов для навчання кожної дитини; педагогічна підтримка учнів з особливими освітніми потребами; індивідуальний підхід з урахуванням здібностей, можливостей і інтересів школяра.
Здоров'язбережувальна	• організація безпечного та комфортного освітнього середовища; використання здоров'язбережувальних технологій; профілактично-просвітницька робота; формування культури здорового й безпечного способу життя; базова домедична допомога.
Проєктувальна	• конструювання освітньої траєкторії розвитку школяра; планування змісту, етапів і методів навчання; прогнозування розвитку учнівського колективу та кожної дитини окремо.
Прогностична	• здатність критично оцінювати власну професійну діяльність; бачення сильних і проблемних зон; постановка цілей професійного зростання й вибір шляхів самоосвіти.
Організаційна	• уміння організувати конструктивну взаємодію з учнями, батьками, колегами й громадою; спрямування спільної діяльності на досягнення освітніх цілей; підтримка творчої співпраці.
Оцінювально-аналітична	• визначення цілей та очікуваних результатів навчання; аналіз навчальних досягнень учнів і динаміки їх розвитку; коригування навчального процесу на основі зібраних даних.
Інноваційна	• здатність застосовувати новітні педагогічні підходи й технології; науковий стиль мислення; використання інновацій для розв'язання навчальних і професійних проблем.
Здатність до навчання впродовж життя	• самостійне визначення напрямів і ресурсів професійного розвитку; активна участь у професійних спільнотах; готовність до наставництва, обміну досвідом і професійної рефлексії.
Рефлексивна	• моніторинг власної педагогічної діяльності; аналіз професійних рішень і їх наслідків; усвідомлення персональних потреб у розвитку та формування індивідуальної траєкторії вдосконалення.

Рис. 1.1. Зміст професійної компетентності майбутнього вчителя [87].

Професійна компетентність учителя розглядається як інтегрована характеристика особистості, що охоплює загальну культуру, ціннісні орієнтації, кваліфікаційні знання, уміння та методичну майстерність, гармонійне поєднання яких у педагогічній діяльності забезпечує оптимальні результати навчання й виховання.

Узагальнення наукових джерел, присвячених структурі професійної компетентності майбутніх фахівців (І. Бахов, Н. Болюбаш, О. Євдоченко, С. Іць, В. Калінін, В. Коваль, Ю. Климович, О. Мельник, І. Проценко, Я. Сікора, С. Скворцова, Ю. Шапран, О. Яковенко та ін.), демонструє відсутність єдиної моделі компонентного складу професійної компетентності. Це пояснюється різноманітністю наукових підходів, дослідницьких акцентів та специфікою майбутньої професійної діяльності в різних галузях.

У структурі професійної компетентності майбутніх техніків-технологів харчового виробництва О. Мельник виокремлює *особистісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти*. Особистісний компонент охоплює мотивацію до професії, прагнення до творчої праці та самовдосконалення; когнітивний – систему професійно орієнтованих знань; діяльнісний – уміння та навички, необхідні для виконання виробничих функцій; рефлексивно-оцінний – здатність аналізувати власну діяльність і визначати шляхи професійного розвитку [56].

І. Проценко, аналізуючи формування професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики, виокремлює *змістовий, операційно-діяльнісний та особистісно-мотиваційний компоненти*, які визначають готовність і здатність до виконання професійних функцій та розв'язання педагогічних завдань. На основі виділених компонентів ученою обґрунтовано критерії оцінювання професійної компетентності (особистісний, когнітивний та діяльнісний) і визначено рівні її розвитку: критичний, базовий, достатній та оптимальний.

У дослідженні О. Яковенко, спрямованому на формування професійної

компетентності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки, структура професійної компетентності охоплює комп'ютерний, аналітичний і прогностичний компоненти. Авторка також визначає критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивний, діяльнісно-практичний) та рівні сформованості (високий, достатній, середній, низький).

О. Євдоченко, досліджуючи професійну компетентність майбутніх хіміків, пропонує чотирикомпонентну структуру: *мотиваційний, змістовий, діяльнісний і рефлексивний компоненти*, а також відповідні критерії (особистісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, дослідницько-рефлексивний) і рівні її сформованості (низький, середній, достатній, високий) [37].

У дослідженні Ю. Климович професійна компетентність майбутнього філолога трактується як багаторівнева система, у структурі якої визначено системно-структурний, компетентнісний, технологічний, діяльнісний, особистісно орієнтований і соціокультурний компоненти. Науковиця конкретизує перелік субкомпетентностей: *ключові (комунікативна, саморегулятивна, мисленнєва, управлінська); базові (мовна, дискурсивна, прагматична, лінгвосоціокультурна) та спеціальні (стратегічна, міжкультурна, інформаційно-комунікаційна, медіакомпетентність)*. Для педагогічного експерименту дослідницею визначено критерії діагностики (мотиваційно-ціннісний, 0,1; змістово-діяльнісний, 0,4; операційно-технологічний, 0,3; особистісно-рефлексійний, 0,2) і рівні сформованості професійної компетентності: креативний (високий), фаховий (достатній), базовий (середній) та елементарний (початковий).

Проблемі формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов присвятили свої дослідження науковці: В. Баркасі [3], В. Безлюдна [5], Г. Бондар [9], О. Діордіященко [27], О. Дрогайцев [29], Ю. Задунайська [38], Ю. Запорожцева [39], С. Ніколаєва [57] та ін.

В. Безлюдна розглядає професійну підготовку вчителя іноземної мови як багатокомпонентний процес, що охоплює три взаємопов'язані складові:

– мовну теоретичну підготовку – оволодіння теорією та історією іноземної

мови;

- мовну практичну підготовку – удосконалення професійно-педагогічних умінь у реальному шкільному середовищі;

- методичну підготовку – засвоєння теоретичних основ і набуття навичок роботи з мовним матеріалом на всіх етапах навчання, формування здатності методично мислити й конструювати навчальний процес [5, с. 81].

Досліджуючи формування професійної готовності майбутніх учителів іноземної мови, науковиця визначає його як поступове засвоєння й інтеграцію мовленнєвого досвіду, знань з іноземної мови, методики її викладання, психології, педагогіки та споріднених дисциплін. В. Безлюдна пропонує чотири послідовні етапи оволодіння основами навчально-педагогічної діяльності:

- професійно-орієнтований,
- теоретико-практичний,
- етап використання теоретико-практичних умінь,
- етап формування професійної компетентності [5, с. 85].

Перший етап (професійно-орієнтований), що припадає на перший–другий курси, характеризується ранньою педагогічною спрямованістю освітнього процесу. Метою є формування у здобувачів професійних мотивів, позитивного ставлення до майбутньої діяльності та первинних професійно-комунікативних і проєктувальних умінь.

Другий етап (теоретико-практичний), характерний для третього курсу та першої навчально-виховної практики, передбачає цілісне передавання здобувачам системи знань із психології, педагогіки, іноземної мови та методики її навчання. На цьому етапі студенти «проживають» моделі майбутньої професійної діяльності й формують лінгвометодичні уміння організації пізнавальної активності школярів.

Третій етап (використання теоретико-практичних умінь) спрямований на оволодіння способами розв’язання типових педагогічних ситуацій під час навчально-виховної практики. Формування методичних умінь відбувається у взаємодії зі шкільними наставниками та викладачами кафедр психології й

педагогіки та базується на інтеграції теоретичних знань із практичною діяльністю.

Четвертий етап (формування професійної компетентності) реалізується під час другої навчально-виховної практики, коли студенти застосовують набуті знання та уміння безпосередньо у професійній діяльності. Особливостями цього етапу є усвідомлення власних професійних цінностей, переосмислення педагогічних установок, рефлексія недоліків і перехід від статусу студента до становлення як фахівця.

С. Ніколаєва конкретизує вимоги до теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, визначаючи, що результатом теоретичної підготовки має бути знання основ комунікативної компетенції учнів як системи компетенцій (мовленнєвої, мовної/лінгвістичної, соціокультурної, соціолінгвістичної, навчальної, стратегічної, дискурсивної). Результатом практичної підготовки є сформованість здатності реалізовувати такі функції, як комунікативно-навчальна, освітня, виховна, розвивальна, гностична, конструктивно-планувальна та організаторська [57, с. 13–14].

О. Дрогайцев зазначає, що «професійна компетентність вчителя іноземної мови – комплексне й багаторівневе поняття, це синтез педагогічного, психологічного, методичного, соціокультурологічного й мовного компонентів» [29].

Ю. Запорожцева у своєму дослідженні акцентує, що професійна компетентність учителя іноземних мов має динамічний характер і є «безперервним інтегративним процесом прогресивних змін складових професійної компетентності, набуття та вдосконалення творчих здібностей учителя іноземних мов, що відбувається на особистісному рівні» [39, с. 8]. Науковиця обґрунтовує критерії розвитку цієї компетентності: полікультурний, когнітивний, технологічний та лінгвістично-комунікативний, а також визначає відповідні показники їх прояву.

Г. Бондар підкреслює, що професійна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови відображає синтез теоретичної й практичної готовності педагога до ефективної педагогічної діяльності. До основних професійних

компетентностей майбутнього вчителя іноземної мови вона відносить: предметну, соціальну, соціокультурну, комунікативну, інформаційну та проєктну. Зокрема:

- предметна компетентність забезпечує розуміння мови як засобу пізнання та спілкування;

- соціальна компетентність передбачає здатність до взаємодії з іншими людьми відповідно до норм рідної та іншої культури, дотримання моральних і правових принципів;

- комунікативна компетентність орієнтує на ефективне іншомовне спілкування у різних ситуаціях;

- інформаційна компетентність означає володіння інформаційними технологіями та здатність використовувати їх у процесі опанування мови;

- проєктна компетентність пов'язана з умінням приймати рішення, створювати освітній продукт і нести відповідальність за результати індивідуальної чи колективної діяльності [9].

У спільних дослідженнях Г. Бондар та В. Павлюк педагогічна компетентність учителя визначається як єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення професійної діяльності [10]. Дослідники трактують її як синтез трьох взаємодоповнювальних складових: професіоналізму (спеціальна, методична, психолого-педагогічна підготовка); творчості (творчість взаємовідносин і процесу навчання, оптимальний добір методів і засобів навчання); мистецтва навчання (актерська й ораторська майстерність) [10].

Також науковці наголошують, що вчитель іноземної мови повинен володіти:

- педагогічною компетентністю – уміння застосовувати на практиці знання з предмета, педагогіки, психології, дидактики;

- предметною компетентністю – глибокими знаннями, уміннями та навичками з іноземної мови;

- соціальною компетентністю – здатністю до співпраці, мобільністю в соціальних ситуаціях, умінням вирішувати життєві та педагогічні проблеми.

Науковцями окреслено також структурні компоненти професійної компетентності вчителя іноземної мови: лінгвістична, тематична, соціокультурна

та навчально-пізнавальна компетенції [10].

О. Діордіященко розглядає професійну компетентність учителя іноземної мови як інтегральне особистісне утворення, що охоплює сукупність соціального, полікультурного, аутопсихологічного, когнітивно-технологічного та персонального компонентів, які забезпечують успішне виконання педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета. Дослідниця підкреслює, що характерною ознакою професійної компетентності саме вчителя іноземних мов є сформована іншомовна комунікативна компетентність, інтегрована до когнітивно-технологічного компонента [27].

У контексті нашого дослідження *професійну компетентність учителя* розглядаємо як інтегровану характеристику особистості, що поєднує комплекс професійно значущих якостей, високий рівень науково-теоретичної підготовки та сформовану готовність до творчої й результативної педагогічної діяльності. Її сутність виявляється у здатності педагога ефективно взаємодіяти з учнями, організовувати освітній процес на засадах педагогічного партнерства, забезпечувати продуктивну співпрацю й раціонально застосовувати сучасні освітні технології задля досягнення стійких позитивних результатів навчання. Важливою складовою такої компетентності також є вміння адаптувати власну професійну діяльність до динаміки викликів сучасної школи, швидко реагувати на зміни та підтримувати власний професійний розвиток.

Поділяємо підхід В. Баркасі, котра визначає професійну компетентність учителя іноземної мови як цілісне особистісне утворення, що охоплює взаємопов'язані когнітивно-технологічний, соціальний, полікультурний, аутопсихологічний та персональний компоненти, забезпечуючи готовність до якісного виконання функцій педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета. Особливість компетентності вчителя іноземних мов полягає у володінні сформованою іншомовною комунікативною компетентністю, яка є складником когнітивно-технологічного компонента та забезпечує можливість ефективної міжкультурної взаємодії й навчання іноземної мови учнів [3].

Розглянемо зміст кожного компонента та його значення у формуванні

професійної компетентності вчителя іноземної мови.

Провідним у структурі професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов є *когнітивно-технологічний компонент*, що поєднує професійні знання, уміння, навички й готовність застосовувати сучасні педагогічні технології у практичній діяльності. Він відображає не лише володіння мовою, але й здатність організовувати та управляти навчальним процесом у різних формах взаємодії.

За визначенням С. Гончаренка, знання є особливою формою духовного засвоєння результатів пізнання і процесів відображення дійсності, яка виявляється в усвідомленні їх істинності [24, с. 137]. Для майбутнього вчителя іноземних мов це означає оволодіння широким колом загальних і спеціальних знань, що забезпечують базовий рівень професійної підготовки.

Знання іноземної мови передбачає опанування чотирьох видів мовленнєвої діяльності – говоріння, читання, письмо та аудіювання – і відповідних мовленнєвих дій, у яких формуються навички. У свою чергу, уміння, як зазначає С. Гончаренко, є способом виконання дій, що спирається на узагальнені знання й навички [24, с. 58]. Тому майбутній учитель має володіти необхідним набором мовленнєвих умінь (діалогічне та монологічне мовлення, письмо, аудіювання, читання) та мовленнєвими навичками (лексичними, граматичними, орфографічними, слуховими, вимовними тощо).

Проте сучасні вимоги до професії вчителя виходять далеко за межі суто мовної підготовки. Педагогічна діяльність вимагає опанування педагогічних технологій, які забезпечують ефективність освітнього процесу. У підготовці вчителя іноземної мови важливо гармонійно поєднувати фундаментальну теоретичну освіту з практичним застосуванням методів і технологій навчання. Серед найбільш релевантних для фаху — комунікативно орієнтоване, інтерактивне, кооперативне, модульне навчання, а також широке використання інформаційно-комунікаційних технологій (комп'ютерне навчання, електронні ресурси, робота в мережі Інтернет тощо).

Майбутній учитель іноземної мови має не лише знати й відтворювати технології, а й уміти добирати їх відповідно до цілей уроку, рівня підготовленості

учнів, типу освітнього закладу та особливостей класного колективу. Лише за таких умов застосування технологій сприятиме не формальності, а розвитку особистості кожного учня й підвищенню навчальної мотивації.

Важливою складовою цього компонента є менеджерські вміння, що забезпечують здатність учителя ефективно організовувати роботу класу, підтримувати сприятливий психологічний клімат, прогнозувати й регулювати освітні процеси, а також керувати власною професійною діяльністю. Саме поєднання технологічної, мовної та управлінської складових визначає професійну зрілість учителя іноземної мови.

Соціальний компонент професійної компетентності вчителя іноземної мови передбачає здатність педагога усвідомлювати суспільну значущість педагогічної діяльності, розуміти природу соціальних проблем, які існують у національному та глобальному контекстах, і відповідально реагувати на них у професійній поведінці. Учитель має вміти співпрацювати з різними соціальними групами, підтримувати конструктивну комунікацію та сприяти формуванню позитивної соціальної взаємодії в учнівському середовищі.

Полікультурний компонент орієнтує сучасного вчителя на поєднання національної ідентичності з планетарним мисленням. Педагог має усвідомлювати власну належність до національної культури, водночас розуміючи багатоманітність і взаємозалежність культур світу, бути готовим до діалогу культур, відмовлятися від застарілих стереотипів та нетолерантних уявлень. Ідея полікультуризму передбачає побудову освітнього процесу на принципах культурного плюралізму, рівноправності етнічних і соціальних груп, неприйнятті дискримінації за національною, релігійною, гендерною чи віковою ознакою. Особлива роль у реалізації полікультурної освіти належить саме вчителю іноземної мови, оскільки зміст його предметної діяльності безпосередньо пов'язаний із міжкультурною взаємодією та формуванням толерантного світогляду.

Аутопсихологічний компонент є невід'ємною складовою професійної компетентності вчителя іноземної мови, оскільки стосується особистісного й

професійного розвитку педагога. Аутопсихологічна компетентність передбачає здатність до цілеспрямованої внутрішньої роботи над собою, що сприяє позитивним змінам у поведінці, професійних установках і стилях взаємодії. Її зміст включає усвідомлення власних сильних і слабких сторін, знання способів самовдосконалення, уміння контролювати та коригувати власні емоційні стани й професійну поведінку. У межах цієї складової особливого значення набуває мотивація досягнення, оскільки саме вона регулює спрямованість зусиль педагога на професійне зростання, підвищення якості праці та постійну самоосвіту. Аутопсихологічна компетентність забезпечує самопізнання, адекватну самооцінку, самоконтроль і самокорекцію – властивості, без яких неможливо досягти високого рівня професійної майстерності.

Поняття мотивації охоплює широкий спектр внутрішніх спонукань – мотиви, потреби, інтереси, прагнення, ідеали, цілі тощо, які у взаємодії визначають спрямованість і динаміку поведінки людини. Саме мотиви відіграють провідну роль у регуляції діяльності, оскільки вони не лише активізують і спрямовують дію, а й відображають суб'єктивне ставлення особистості до обраної мети та власної діяльності. У контексті аутопсихологічного компонента професійної компетентності важливим критерієм виступає педагогічна самосвідомість, що передбачає сформовану самооцінку майбутнього вчителя як професіонала й усвідомлення ним власного місця та ролі у педагогічному процесі.

Персональний компонент пов'язаний із розвитком професійно значущих якостей, тобто психологічних характеристик, які визначають успішність педагогічної діяльності. Високий рівень розвитку таких якостей забезпечує стабільну результативність професійної діяльності. До них належать гуманістичні риси – емпатія, тактовність, толерантність, уміння бачити позитивні риси в іншій людині, доброзичливість, справедливість, почуття власної гідності, альтруїзм як внутрішня готовність допомагати безкорисливо, незалежно від походження, релігії чи соціального статусу іншої людини.

Серед якостей, що особливо цінуються у сучасному педагогі, важливе місце посідає *мобільність* – здатність до творчого опанування нових видів діяльності,

переосмислення та трансформації попереднього досвіду, гнучкого реагування на зміни освітнього середовища. Концепція Нової української школи орієнтує педагогів на поєднання мобільності знань із особистісною та соціальною мобільністю як умовою ефективної діяльності в інноваційній педагогічній практиці. Тому у випускників закладів вищої педагогічної освіти має бути сформована здатність відмовлятися від застарілих стереотипів, проявляти інноваційність мислення, критично оцінювати запропоновані підходи, виявляти інтерес до нового й добирати оптимальні технології для розв'язання педагогічних завдань.

Важливою професійно-значущою якістю компетентного вчителя є комунікативність – здатність приймати, розуміти, передавати, використовувати інформацію та успішно функціонувати у системі міжособистісних стосунків у сфері «людина – людина».

Нам імпонує точка зору дослідниці В. Баркасі, котра виділила критерії професійної компетентності (процесуально-змістовий, суспільно-громадянський, культурологічний, регулятивно-оцінний, професійно-особистісний) та показники.

Враховуючи, що *критерій* – це ознака, на основі якої проводить оцінка або класифікація чого-небудь, дослідницею здійснено критеріальний підхід до діагностики сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, поданий у таблиці 1.2.

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів є складним і багатовимірним процесом, що триває протягом усього періоду навчання здобувачів у закладі вищої освіти. Вона охоплює органічне поєднання теоретичної та практичної складових, а також передбачає активну самотійну роботу й самоосвітню діяльність, спрямовану на поступове професійне становлення майбутнього педагога.

Теоретична підготовка майбутнього фахівця в закладі вищої освіти передбачає засвоєння здобувачем освіти теоретичного матеріалу з різних навчальних дисциплін, набуття фундаментальних знань, навичок та інтелектуальних умінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності,

ШЛЯХОМ ВЗАЄМОДІЇ З ВИКЛАДАЧЕМ.

Таблиця 1.2

**Критеріальний підхід до діагностики сформованості професійної
компетентності майбутніх учителів іноземних мов**

<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
процесуально-змістовий	– знання (методологічні, загальнотеоретичні, спеціальні), вміння, навички; – оволодіння основами педагогічних технологій; – використання прийомів педагогічного менеджменту
суспільно-громадянський	– громадянська відповідальність; – розуміння значущості педагогічної діяльності; – суспільна активність
культурологічний	– усвідомлення себе носієм національних цінностей; – толерантність, повага до мови, релігії, культури різних націй; – планетарне мислення
регулятивно-оцінний	– мотивація досягнення компетентності; – висока професійна самосвідомість; – емоційна гнучкість
професійно-особистісний	– гуманістичність; – мобільність; – комунікативність

Практична підготовка майбутнього фахівця в закладі вищої освіти включає систему практичних занять та практик, що дозволяють здобувачам освіти оволодіти уміннями та навичками, а також набути попередній досвід майбутньої професійної діяльності.

У статті 51 Закону України «Про вищу освіту» зазначено, що «практична підготовка осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, здійснюється шляхом проходження ними практики на підприємствах, в установах та організаціях згідно з укладеними вищими навчальними закладами договорами або у структурних підрозділах, що забезпечують практичну підготовку. Керівники підприємств, установ і організацій зобов'язані забезпечити створення належних умов для проходження практики на виробництві, дотримання правил і норм охорони праці, техніки безпеки і виробничої санітарії відповідно до

законодавства» [83].

«Практика (грец. активний, діяльний) – матеріальна, почуттєво-предметна, цілеспрямована діяльність людини, що має своїм змістом освоєння і перетворення природних і соціальних об'єктів на складову загальну основу» [106, с.191–192].

Практична підготовка майбутніх учителів розглядається як цілеспрямований, організований і контрольований закладом вищої освіти процес набуття студентами необхідних умінь, навичок і первинного професійного досвіду. Її ключовим механізмом виступає педагогічна практика, яка забезпечує перехід від теоретичного оволодіння професією до реального виконання професійних функцій у шкільному освітньому середовищі.

Наукові джерела засвідчують значний вплив педагогічної практики на професійне становлення майбутнього вчителя. Зокрема, Н. Уйсімбаєва наголошує на важливості всіх видів практик як необхідної умови формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти [122]. Педагогічна практика виступає невід'ємною складовою психолого-педагогічної та методичної підготовки, оскільки поєднує теоретичні знання зі створенням досвіду їх застосування у реальних та змодельованих робочих ситуаціях.

Під час педагогічної практики забезпечується формування готовності здобувачів до проведення навчально-виховної діяльності, до пошуку й упровадження нових методичних рішень, до застосування інноваційних педагогічних технологій і до засвоєння сучасного педагогічного досвіду. Саме практична підготовка створює умови, максимально наближені до самостійної професійної діяльності вчителя, що сприяє закріпленню й поглибленню знань, набуттю педагогічних умінь, розвитку професійного мислення та творчого потенціалу, формуванню комунікативної культури й навичок педагогічної взаємодії.

Отже, практична підготовка є центральною ланкою професійно-педагогічного становлення майбутнього вчителя, оскільки саме в процесі педагогічної практики відбувається інтеграція теоретичних знань, методичних умінь та особистісних якостей у цілісну професійну діяльність, формуються

реалістичні уявлення про педагогічну працю та закладаються основи професійної компетентності.

1.3. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки

Ефективність формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки значною мірою залежить від дотримання належно організованих педагогічних умов. У науково-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення цього поняття, проте всі вони підкреслюють його зв'язок із результативністю освітнього процесу.

У загальному розумінні педагогічні умови трактуються як сукупність можливостей і чинників, що забезпечують оптимальну взаємодію компонентів освітнього процесу та створюють сприятливі обставини для досягнення поставленої мети. Такий широкий підхід охоплює як організаційні, так і змістові, психолого-педагогічні та технологічні аспекти.

Тлумачення терміна «умова» у Великому тлумачному словнику сучасної української мови також підкреслює його багатозначність — від обставин, що впливають на результат дії, до правил і домовленостей, які забезпечують її здійснення [16, с. 1404].

У наукових дослідженнях категорія «педагогічні умови» розглядається під різними кутами:

– В. Рейдало визначає їх як поєднання зовнішніх і внутрішніх факторів освітнього процесу, що забезпечують досягнення необхідного рівня професійної компетентності та підвищують ефективність навчання [92].

– О. Євдоченко трактує педагогічні умови як цілісну систему чинників, що впливають на успішне формування професійної компетентності майбутнього фахівця [37, с. 41].

– Г. Богданова пов'язує педагогічні умови зі змістовою характеристикою компонентів педагогічної системи – змісту, форм, засобів навчання та взаємодії між учителем і здобувачами освіти [7, с. 21].

– Т. Христова та І. Ребар підкреслюють, що педагогічні умови – це спеціально створені обставини, пов'язані з добором змісту, форм і методів навчання, які забезпечують досягнення високого рівня професійної компетентності [117, с. 71].

Як слушно зазначають В. Рейдало, О. Рогульська, І. Титаренко, Ю. Шапран та інші науковці, обґрунтований добір і реалізація педагогічних умов є вирішальними для досягнення високого рівня професійної компетентності здобувачів вищої освіти.

Узагальнення наявних наукових підходів дає змогу використовувати у цьому дослідженні такі положення: *педагогічні умови* формування професійної компетентності – це система взаємопов'язаних факторів і організаційно-методичних рішень, які визначають зміст, форми, методи, прийоми і засоби навчання та забезпечують ефективну організацію освітнього процесу з метою набуття майбутніми учителями належного рівня професійної компетентності й первинного професійного досвіду.

У нашому дослідженні *педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов* визначаємо як цілісну, науково обґрунтовану систему факторів і педагогічних впливів, що забезпечують результативне оволодіння професійними знаннями, уміннями й навичками та сприяють становленню особистості вчителя- професіонала.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволив нам теоретично обґрунтувати *педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у практичній підготовці*, як-от: 1) особистісно-професійна мотивація студентів на професійне самовдосконалення; 2) залучення студентів до виконання цікавих практичних завдань, запропонованих методистами з організації та проведення практики закладу вищої освіти та стейкхолдерами; 3) використання нових інформаційних

технологій та нових форм навчання (семінари, вебінари, тренінги тощо) під час практичної підготовки; 4) залучення здобувачів освіти до психолого-педагогічних досліджень.

Розкриємо кожну з педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Умова 1. Особистісно-професійна мотивація студентів на професійне самовдосконалення.

Виклики сучасної освіти та концептуальні засади Нової української школи висувають на перший план потребу у підготовці вчителя нового типу — фахівця, вмотивованого на професійне зростання та здатного комплексно розв'язувати навчальні й виховні завдання. Діяльність такого педагога має бути спрямована на гармонійний розвиток учня – фізичний, психологічний, духовний і соціальний – у реальному освітньому середовищі закладу освіти.

Однією з передумов формування професійної компетентності майбутніх учителів є усвідомлення здобувачами значущості обраної професії та власної відповідальності за результати педагогічної діяльності. Таке усвідомлення виступає джерелом стійкої навчальної мотивації, сприяє оволодінню основами педагогічної майстерності, професіоналізмом, а також формує внутрішню потребу в самоосвіті та самовдосконаленні.

М. Городиська виокремлює три групи мотивів професійного самовдосконалення педагогів [26, с. 67–68]:

– педагогічні мотиви – прагнення до поглиблення психолого-педагогічних знань, опанування технологій, методів і прийомів педагогічної взаємодії, отримання морального й емоційного задоволення від освітнього процесу;

– особистісні мотиви – потреба в самореалізації, самопізнанні, розвитку професійно значущих якостей і компетентностей, підвищенні рівня майстерності, формуванні позитивного професійного іміджу;

– соціальні мотиви – усвідомлення суспільної ваги професії вчителя, прагнення зміцнити власний соціальний статус, відповідати суспільним запитам, сприяти духовному та культурному розвитку учнів.

Отже, формування професійної компетентності неможливе без внутрішнього прагнення студента до саморозвитку, самоосвіти та самовиховання, оскільки саме вони забезпечують перехід від зовнішньої участі в навчальному процесі до усвідомленої, особистісно значущої професійної діяльності.

У цьому контексті важливе завдання організаторів педагогічної практики – створити такі умови, за яких практика не лише перевірятиме готовність здобувачів до професійної діяльності, а й сприятиме їх самоутвердженню у виборі професії. Практика має включати завдання, пов'язані з рефлексією власних можливостей, аналізом сильних і слабких сторін, виявленням динаміки професійного зростання, що природно стимулюватиме мотивацію до подальшого самовдосконалення.

Умова 2. Залучення студентів до виконання цікавих практичних завдань, запропонованих методистами з організації та проведення практики закладу вищої освіти та стейкхолдерами.

Проведене нами опитування серед другого курсу щодо очікувань від першої педагогічної практики, показало, що частина з них відчуває невпевненість, розгубленість і, навіть, тривожність перед відвідуванням закладу загальної середньої освіти в якості практиканта.

Тому з метою налаштування здобувачів освіти на успішне виконання завдань педагогічної практики доцільно залучити їх до виконання завчасно підготовлених завдань, які передбачають ознайомлення з нормативними документами щодо організації освітнього і виховного процесу, підготовку цікавої інформації для школярів з метою здійснення на них позитивного виховного впливу тощо.

Дуже часто стейкхолдери (директори, заступники директорів закладів загальної середньої освіти) запрошують студентів-практикантів долучитися до участі в загальношкільних заходах, виконанні певних проектів. Тому здобувачі освіти мають бути завчасно до цього підготовленими, виявляти активність, ініціативність, творчий підхід до розв'язання поставлених завдань.

Найбільш ефективний, дієвий і найкращий варіант для студента-практиканта – це, коли методисти закладу вищої освіти та адміністрація, вчителі

закладу загальної середньої освіти під час навчальної та виробничої педагогічних практик співпрацюють злагоджено.

Доречним також є за два тижні до початку педагогічної практики проведення для здобувачів освіти майстер-класу, під час проведення якого передбачити обговорення питань щодо налаштування здобувачів освіти на позитивне виконання завдань педагогічної практики.

Для забезпечення конструктивної взаємодії студентів-практикантів з педагогічним колективом та учнями закладу загальної середньої освіти, а також для їх швидкої адаптації до нових умов професійної діяльності, доцільним є включення до програми практики завдань, спрямованих на розвиток умінь самопрезентації майбутнього вчителя.

У теоретичному блоці пропонується розглянути:

– зміст і функції поняття «самопрезентація педагога»;

ключові компоненти професійної самопрезентації майбутнього вчителя іноземної мови (створення естетичного зовнішнього образу, володіння вербальною та невербальною комунікацією, уміння налагоджувати перше враження та професійний контакт);

особливості професійного іміджу сучасного вчителя іноземної мови.

У практичному блоці доцільно передбачити виконання творчих завдань, що моделюють професійні ситуації першого контакту: перша зустріч із директором школи, із педагогічним колективом, з учнівським середовищем. Ефективним є груповий формат виконання завдань: студенти об'єднуються в малі групи, спільно аналізують ситуацію, проєктують алгоритм дій і визначають спосіб презентації результату. Такий підхід дозволяє інтегрувати знання з дисциплін психолого-педагогічного та професійного циклів і сприяє формуванню комплексу умінь: організаційних, комунікативних, фахових, проєктувальних, рефлексивно-творчих.

На наш погляд, ефективність практичної підготовки зростає, якщо поряд з організаційними та діагностичними завданнями включити завдання рефлексивного спрямування. Це може бути заповнення рефлексійної таблиці за

рубриками: «Я навчився(лась)...», «Я дізнався(лась)...», «Найцікавішим було...», «Найскладнішим було...», «Найкраще мені вдалося...», «Я можу себе похвалити за...», «Я не зрозумів(ла)...». Підсумковим елементом може виступати складання індивідуальних рекомендацій щодо подальшого самовдосконалення.

Не менш важливу роль у проходженні педагогічної практики відіграє педагогічна підтримка, що забезпечує комфортне входження практикантів у професію та сприяє подоланню можливих труднощів. До організаційних форм такої підтримки можуть входити: установчі й підсумкові конференції у форматі презентацій; «круглі столи» з учителями-практиками, методистами й психологами за темами, визначеними запитами студентів; консультації; обмін досвідом на платформі онлайн-конференцій; тренінги професійної майстерності; спеціальні факультативні заняття й спецкурси.

Умова 3. Використання нових інформаційних технологій та нових форм навчання (семінари, вебінари, тренінги тощо) під час практичної підготовки.

У сучасному інформаційному суспільстві новітні цифрові технології стають одним із визначальних ресурсів професійного становлення педагога. Для майбутніх учителів іноземних мов їх цілеспрямоване використання під час опанування навчальних дисциплін, підготовки до педагогічної практики та безпосереднього її проходження є важливим чинником формування професійної компетентності.

Цифрові інструменти – у поєднанні з навчально-методичними та організаційно-інструктивними матеріалами – забезпечують педагогічно доцільну підтримку практичної підготовки, сприяють підвищенню якості навчального процесу й оптимізації професійної діяльності майбутнього вчителя. Високий рівень інформаційної насиченості сучасних освітніх програм і платформ дозволяє передавати значні обсяги змісту за короткий проміжок часу, що, у свою чергу, підсилює ефективність навчання, раціоналізує використання аудиторного та позааудиторного часу, підвищує результативність роботи педагога.

Планомірне включення цифрових технологій у практичну підготовку

сприяє також формуванню в майбутніх учителів навичок педагогічного менеджменту, уміння організовувати власну діяльність та освітній процес учнів за підтримки сучасних інформаційних засобів, що відповідає вимогам Нової української школи та світовим тенденціям розвитку професії вчителя.

Використання нових інформаційних технологій допоможе здобувачам освіти закладів вищої освіти ще до початку педагогічної практики переглянути відеоуроки, виховні заходи досвідчених вчителів і запозичити їх досвід роботи, наприклад, у віртуальній галереї конкурсу «Вчитель року» (2024, 2023, 2022), а також на платформах та ресурсах, які пропонуються для навчання школярів: «Всеукраїнська школа онлайн», iLearn, Coursera, а також EdEra та Prometheus – онлайн-курси для підвищення професійної компетентності педагогів, Google Classroom, який допоможе організувати процес навчання. Також існують окремі онлайн-школи, такі як JustSmart, та численні освітні YouTube-канали, наприклад, від МОН.

Використання нових інформаційних технологій допоможе здобувачам освіти закладів вищої освіти познайомитися з інструментами для організації навчання: Google Classroom (безкоштовна платформа, що допомагає вчителям створювати класи, ставити завдання та спілкуватися з учнями); Padlet: (інтерактивна дошка, яка може використовуватися для спільної роботи над завданнями); LearningApps.org (ресурс для створення інтерактивних завдань та вікторин).

Нові інформаційні технології розширюють доступ до нових знань та освітніх ресурсів, включаючи онлайн-курси, електронні підручники та віртуальні екскурсії.

Використання нових інформаційних технологій допоможе здобувачам освіти закладів вищої освіти автоматизувати ділову документацію, проводити діагностику учнів та вчителів, а також обробляти результати досліджень.

Умова 4. Залучення здобувачів освіти до психолого-педагогічних досліджень.

Під час різних видів педагогічних практик залучення студентів до психолого-

педагогічних досліджень : вивчення особливостей індивідуального розвитку підлітків; діагностування суб'єктів освітнього процесу на предмет партнерської взаємодії; вивчення ефективності використання інтерактивних методів навчання, вивчення особливостей використання нових технологій навчання і виховання.

Залучення здобувачів освіти до психолого-педагогічних досліджень може реалізовуватися через їхню активну участь у всіх етапах наукового пошуку: від збору та первинного аналізу даних до формулювання припущень і обговорення отриманих результатів. Для цього використовуються різні методи дослідження — спостереження, опитування, тестування, аналіз результатів діяльності учнів (проектів, творчих робіт, навчальних продуктів тощо).

Включення студентів у дослідницьку діяльність розглядається як вагомий ресурс підвищення якості професійної підготовки фахівців з вищою освітою, здатних творчо застосовувати сучасні досягнення науки й техніки у практиці навчання. Участь у психолого-педагогічних дослідженнях стимулює розвиток інтелектуальної ініціативи, креативності, індивідуальних здібностей, умінь самостійного наукового пошуку й інтерпретації даних. Такий досвід сприяє формуванню в студентів наукової інтуїції, вміння бачити професійні проблеми, аналізувати їх у взаємозв'язку з реальним освітнім процесом і знаходити практичні шляхи їх розв'язання. Участь у дослідженнях допомагає глибше оволодіти навчальними дисциплінами, сформувати навички узагальнення результатів педагогічної практики, здійснення об'єктивного самоаналізу та рефлексії власної діяльності.

Отже, залучення здобувачів освіти до психолого-педагогічних досліджень виступає невід'ємним елементом системи педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Воно поєднує теоретичну підготовку, практичний досвід і дослідницьку діяльність, сприяючи переходу від пасивного засвоєння знань до активного їх застосування й осмислення. Комплексне впровадження педагогічних умов створює навчальне середовище, у якому формуються не лише професійні знання й уміння, а й мотивація до професійного розвитку, здатність до рефлексії, самовдосконалення

та виваженого використання інновацій у майбутній педагогічній діяльності.

Висновки до першого розділу

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у закладі вищої освіти спрямована на формування фахівця, здатного якісно виконувати навчальну, виховну й методичну діяльність, володіти системою професійних знань, умінь і навичок, а також комплексом особистісних характеристик, необхідних для успішної роботи в сучасній освітній сфері.

Опрацювання наукових джерел дало змогу уточнити ключові поняття, що становлять теоретичне підґрунтя дослідження. Компетенція розглядається як наявний у людини ресурс знань і досвіду для вирішення професійних завдань, тоді як компетентність інтерпретується як здатність ефективно застосовувати ці ресурси у практичній діяльності. У цьому дослідженні компетентність трактується як динамічна сукупність знань, способів мислення, цінностей, умінь, навичок і особистих якостей, що забезпечують успішне здійснення професійної чи подальшої навчальної діяльності.

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя визначено як складний і багатовимірний процес, який охоплює опанування знань, вироблення професійних умінь і навичок, набуття досвіду, розвиток особистісних і професійно значущих якостей, ціннісних орієнтацій, мотивації до саморозвитку та подальшої самоосвіти.

У межах роботи професійну компетентність учителя визначено як інтегровану характеристику особистості, що поєднує високий рівень науково-теоретичної та практичної підготовленості, здатність до творчої педагогічної діяльності й ефективної взаємодії з учнями на основі сучасних освітніх технологій. Спираючись на позицію В. Баркасі, професійна компетентність учителя іноземних мов розглядається як інтегральне утворення, що включає когнітивно-технологічний, соціальний, полікультурний, аутопсихологічний і

персональний компоненти, серед яких провідним є сформована іншомовна комунікативна компетентність.

Практична підготовка відіграє особливо вагомую роль у професійному становленні майбутнього вчителя іноземних мов, оскільки забезпечує перехід від засвоєння теорії до її усвідомленого застосування в умовах освітнього середовища, створює можливості для відпрацювання професійних дій, формування навичок педагогічної взаємодії та рефлексії власної діяльності. Педагогічна практика стає точкою входу здобувача освіти у професійну діяльність і сприяє виробленню установки на професійну самореалізацію.

У межах дослідження теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі практичної підготовки, що розглядаються як система факторів, яка забезпечує результативність освітнього процесу та сприяє цілеспрямованому професійному розвитку здобувача освіти. До них належать: 1) особистісно-професійна мотивація студентів на професійне самовдосконалення; 2) залучення студентів до виконання цікавих практичних завдань, запропонованих методистами з організації та проведення практики закладу вищої освіти та стейкхолдерами; 3) використання нових інформаційних технологій та нових форм навчання (семінари, вебінари, тренінги тощо) під час практичної підготовки; 4) залучення здобувачів освіти до психолого-педагогічних досліджень

Сукупність проаналізованих підходів і положень дозволяє стверджувати, що формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов має розглядатися не як ізольована складова педагогічної освіти, а як цілісний процес, що інтегрує теоретичну, практичну, дослідницьку, технологічну та особистісну підготовку. Визначені педагогічні умови слугують науковим підґрунтям для подальшого розроблення моделі формування професійної компетентності у практичній підготовці та експериментальної перевірки її ефективності, що становитиме зміст наступного розділу дослідження.

РОЗДІЛ 2.

ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ

2.1. Аналіз стану проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у Криворізькому педагогічному університеті розглядається як цілісний і безперервний педагогічний процес, що поєднує теоретичне навчання, практичну діяльність та елементи самостійної освітньої активності. Така підготовка спрямована на формування фахівця, здатного ефективно виконувати професійні функції, демонструвати високий рівень педагогічної майстерності, а також динамічно розвивати власний особистісний і професійний потенціал.

У цьому контексті педагогічна практика виступає ключовою ланкою, яка забезпечує перехід здобувача освіти від засвоєння теоретичних знань до їх реального застосування в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти. Саме під час практики перевіряється готовність студента до самостійної професійної діяльності, створюються умови для розкриття творчих можливостей, розвитку індивідуального стилю педагогічної взаємодії та усвідомлення свого місця й ролі в майбутній професійній діяльності.

Практична підготовка здобувачів вищої освіти спеціальності 014. Середня освіта (за спеціальностями) у Криворізькому державному педагогічному університеті здійснюється відповідно до Положення про педагогічні практики студентів у Криворізькому державному педагогічному університеті [80] та Положення про практичну підготовку здобувачів вищої освіти в Криворізькому державному педагогічному університеті (нова редакція) [81].

Здійснюючи вивчення стану формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки у Криворізькому

державному педагогічному університеті ми проаналізували дві освітньо-професійні програми, за якими готують майбутніх фахівців іноземних мов.

Професійна підготовка студентів спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)) першого (бакалаврського) рівня, які в цьому році навчаються на четвертому курсі і є нашими респондентами здійснювалася за освітньо-професійною програмою «Англійська мова. Зарубіжна література» 2021-2022 н. р., затвердженою Вченою радою університету 31.08 2021 р.

Метою реалізації програми є ґрунтовна теоретична і практична підготовка висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців-педагогів, вчителів англійської мови і зарубіжної літератури, здатних забезпечити освітні потреби українського суспільства та ринку праці відповідно до міжнародних і стандартів освіти України; організація навчання й виховання учнів на основі загальнолюдських і національних цінностей, що поєднується зі збереженням українських традицій, шанобливим ставленням до рідної мови та історичного минулого, на засадах патріотизму, гуманізму, демократії, толерантності та громадянської відповідальності.

Професійна підготовка студентів спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (німецька)) першого (бакалаврського) рівня, які в цьому році навчаються на четвертому курсі і є нашими респондентами здійснювалася за освітньо-професійною програмою «Німецька мова. Англійська мова. Зарубіжна література» 2021-2022 н. р., затвердженою Вченою радою університету 31.08.2021 р.

Мета програми полягає у забезпеченні підготовки високопрофесійних і конкурентоспроможних фахівців – учителів німецької та англійської мов для закладів загальної середньої освіти, викладачів закладів фахової передвищої освіти та представників інших сфер діяльності, які володіють сучасними професійними знаннями, необхідними для формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, уміють практично застосовувати інноваційні технології навчання та здатні здійснювати творчу педагогічну й культурно-просвітницьку діяльність на аксіологічних засадах

Істини, Творчості та Свободи.

В обох освітньо-професійних програмах: «Англійська мова. Зарубіжна література» 2021-2022 н.р. та «Німецька мова. Англійська мова. Зарубіжна література» 2021-2022 н.р. задекларовано вивчення дисциплін циклу загальної підготовки, циклу професійної підготовки (фундаментальна підготовка, психолого-педагогічна та методична підготовка, науково-предметна підготовка), вибіркові дисципліни, проходження навчальних та виробничих практик, організацію та проведення позааудиторної роботи.

Освітньо-професійна програма «Англійська мова. Зарубіжна література» 2021-2022 н.р. передбачає поєднання теоретичної і практичної підготовки майбутніх фахівців і проведення *навчальних практик*:

1. Практика з аудіювання (3 кредити).
2. Практика з англофонної літератури (3 кредити).
3. Навчальна психолого-педагогічна практика (3 кредити).
4. Навчальна з підготовки до роботи в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку (1,5 кредити).

А також проведення *виробничих практик*:

1. Виробнича виховна практика (3 кредити).
2. Виробнича практика у дитячих закладах оздоровлення і відпочинку (4,5 кредити).
3. Виробнича практика в закладах освіти (12 кредитів).

Освітньо-професійна програма «Німецька мова. Англійська мова. Зарубіжна література» 2021-2022 н.р. передбачає поєднання теоретичної і практичної підготовки майбутніх фахівців і проведення *навчальних практик*:

1. Практика аудіювання та мови (3 кредити).
2. Німецька мова через фільми (3 кредити).
3. Навчальна психолого-педагогічна практика (3 кредити).
4. Навчальна з підготовки до роботи в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку (1,5 кредити).

А також проведення *виробничих практик*:

1. Виробнича виховна практика (3 кредити).
2. Виробнича практика у дитячих закладах оздоровлення і відпочинку (4,5 кредити).
3. Виробнича практика в закладах освіти (12 кредитів).

Дисципліни циклу загальної підготовки, циклу професійної підготовки (фундаментальна підготовка, психолого-педагогічна та методична підготовка, науково-предметна підготовка), вибіркові дисципліни, а також проходження навчальних та виробничих практик – це та основа, на яких базується формування висококваліфікованого, професійно компетентного майбутнього фахівця.

Для аналізу вибірково проаналізуємо робочу програму з навчальної психолого-педагогічна практика (3 кредити) та робочу програму з виробничої практика в закладах освіти (12 кредитів), що передбачені освітньо-професійною програмою підготовки здобувачів вищої освіти «Англійська мова. Зарубіжна література» 2021-2022 н. р. та освітньо-професійною програмою підготовки здобувачів вищої освіти «Німецька мова. Англійська мова. Зарубіжна література» 2021-2022 н. р.

Навчальна психолого-педагогічна практика передбачена структурно-логічною схемою підготовки фахівців ступеня бакалавра за освітньо-професійною програмою «Англійська мова. Зарубіжна література» та за освітньо-професійною програмою «Німецька мова. Англійська мова. Зарубіжна література», проводиться у четвертому семестрі, передбачає 3 кредити / 90 годин.

Мета навчальної психолого-педагогічної практики полягає у формуванні в студентів зацікавленості у вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу, опануванні основ організації освітньо-виховного процесу в закладах загальної середньої освіти, розвитку потреби систематично оновлювати власні знання та творчо застосовувати їх у реальній педагогічній діяльності. Практика спрямована на розвиток педагогічних здібностей і формування навичок самостійного дослідження професійних явищ.

До основних *завдань* психолого-педагогічних практик належать:

- опанування педагогічних умінь і навичок роботи в закладах загальної

середньої освіти з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей здобувачів освіти;

- формування організаторських умінь і здатності ефективно координувати освітній процес;

- розвиток педагогічного мислення, професійно-творчого потенціалу та стійкого інтересу до педагогічної діяльності;

- забезпечення психологічної й практичної готовності майбутніх учителів до виконання професійних обов'язків.

Виробнича педагогічна практика в закладі загальної середньої освіти передбачена структурно-логічною схемою підготовки фахівців ступеня бакалавра за освітньо-професійною програмою «Англійська мова. Зарубіжна література» та за освітньо-професійною програмою «Німецька мова. Англійська мова. Зарубіжна література», проводиться у четвертому семестрі, передбачає 12 кредитів / 360 годин.

Мета виробничої педагогічної практики в закладі загальної середньої освіти полягає у формуванні в студентів цілісного комплексу педагогічних умінь і навичок, професійних здібностей та індивідуального стилю педагогічної діяльності, необхідних для майбутньої роботи за фахом у максимально наближених до реальних умов освітнього середовища. Практика спрямована на вдосконалення та практичне застосування знань, отриманих під час вивчення педагогіки, психології, методики викладання іноземних мов (англійської та німецької) і зарубіжної літератури, а також на забезпечення цілісної системи навчально-виховної діяльності з учнями із виконанням функцій учителя іноземних мов, зарубіжної літератури та класного керівника. Важливим результатом практики є набуття досвіду планування й самоорганізації педагогічної діяльності, уміння стимулювати пізнавальну активність учнів і вибудовувати ефективну взаємодію з учнівським колективом.

Основні завдання виробничої педагогічної практики в закладі загальної середньої освіти охоплюють:

- формування в практикантів уміння проводити уроки із застосуванням

сучасних методів, прийомів і форм організації навчально-пізнавальної діяльності;

- розвиток умінь здійснювати виховну роботу засобами вивчення англійської, німецької мов і зарубіжної літератури;

- формування здатності здійснювати елементи науково-дослідницької діяльності у процесі педагогічної практики.

Аналіз робочих програм дозволяє стверджувати, що система організації та проведення різних видів педагогічної практики забезпечує реалізацію всіх її ключових функцій. Зокрема, адаптаційна функція дає можливість студенту зануритися в умови закладу загальної середньої освіти, опанувати динаміку педагогічного процесу та особливості взаємодії зі школярами. Навчальна функція проявляється в активному застосуванні та поглибленні теоретичних знань, формуванні й удосконаленні педагогічних умінь і навичок. Виховна функція сприяє становленню професійного ставлення до педагогічної діяльності, розвитку професійно значущих якостей і розумінню потреби в самоосвіті та самовихованні. Розвивальна функція забезпечує розвиток педагогічних здібностей, професійного мислення та мотивації до педагогічної праці. Діагностична функція передбачає оцінювання індивідуально-особистісних та професійних характеристик майбутнього вчителя, а також визначення рівня його готовності до педагогічної діяльності.

Опрацювання програм навчальної та виробничої практик за спеціальностями 014.02 Середня освіта (Мова і література (німецька)) та 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)) підтверджує наявність значного освітньо-виховного потенціалу щодо ознайомлення майбутніх учителів із специфікою освітнього процесу. Педагогічна практика виступає надієвішим механізмом професійного становлення, адже саме під час її проходження студент переходить від спостереження до самостійного виконання повноцінних функцій учителя, набуває досвіду роботи з учнями, засвоює особливості вікової та індивідуальної психології школярів, а також розвиває власні особистісні якості – цілеспрямованість, відповідальність, організаторські здібності, тактовність, витримку, уміння вибудовувати педагогічну взаємодію з дітьми та їхніми

батьками.

Правильно організована практика, що перебуває у постійному взаємозв'язку з теоретичним навчанням, є визначальним чинником підвищення рівня професійної підготовки та ефективним засобом формування професійної компетентності майбутнього вчителя.

Водночас усі дисципліни освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта («Англійська мова. Зарубіжна література»; «Німецька мова. Англійська мова. Зарубіжна література») забезпечують фундамент теоретичних знань, який створює умови для творчого застосування опанованого матеріалу під час проходження педагогічної практики та сприяє збагаченню змісту професійної діяльності майбутніх учителів.

Ми провели анкетування викладачів КДПУ – методистів з різних видів практик з метою вивчення їх ставлення до формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. В анкетуванні брали участь 19 викладачів кафедри педагогіки, кафедри загальної та вікової психології, кафедри англійської філології, кафедри англійської мови з методикою викладання, кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету. Викладачам – методистам різних видів практик було запропоновано дати відповіді на запитання анкети (Додаток А).

На запитання : «Чи задовольняє Вас рівень професійних знань, умінь та навичок у здобувачів освіти?» 68,0% від опитаних зазначили: «так, задовольняє», а 33,0% від опитаних зазначили «задовольняє частково».

На запитання: «Чи вважаєте Ви за необхідне вдосконалювати рівень професійної компетентності майбутніх учителів?» 64,0% від опитаних зазначили: «так, вважаю», 34,0% від опитаних зазначили: «вважаю частково».

На запитання: «Чи спрямовуєте Ви свої зусилля на покращення набутих здобувачами освіти знань, умінь та навичок, необхідних для подальшої професійної діяльності під час практичної підготовки?» 78,0% від опитаних зазначили: «так, спрямовую», 22,0% від опитаних зазначили: «спрямовую частково».

На запитання: «Чи задоволені Ви наявним навчально-методичним забезпеченням практичної підготовки здобувачів освіти?» 72,0% від опитаних зазначили: «задоволений повністю», 28,0% від опитаних зазначили: «задоволений частково».

На запитання: «Чи вважаєте Ви, що успіх педагогічної практики залежить від вибору базової установи, оптимальної реалізації найдосконаліших методів і прийомів роботи в конкретних умовах, методичного рівня й майстерності викладачів – методистів практики?» 79,0% від опитаних зазначили: «так, вважаю», 21,0% від опитаних зазначили: «вважаю частково».

На запитання: «Чи обговорюєте Ви зі здобувачами освіти типові помилки, невдачі, недоліки, конфліктні ситуації, що виникають під час практичної підготовки?» 83,0% від опитаних зазначили: «так, обговорюю», 17,0% від опитаних зазначили: «обговорюю частково».

На запитання: «Чи орієнтуєте ви здобувачів освіти на оволодіння сучасними методами і формами організації навчального процесу у закладах загальної середньої освіти?» 84,0% від опитаних зазначили: «так, орієнтую», 16,0% від опитаних зазначили: «орієнтую частково».

На запитання: «Чи орієнтуєте ви здобувачів освіти на вироблення в них фахових умінь і навичок для прийняття самостійних рішень у реальних умовах майбутньої професійної діяльності?» 87,0% від опитаних зазначили: «так, орієнтую», 13,0% від опитаних зазначили: «орієнтую частково».

На запитання: «Чи орієнтуєте ви здобувачів освіти на формування потреби систематично поповнювати свої знання та творчо використовувати їх у стандартних та нестандартних педагогічних ситуаціях?» 88,0% від опитаних зазначили: «так, орієнтую», 12,0% від опитаних зазначили: «орієнтую частково».

На запитання: «Чи змінюється у процесі практичної підготовки у здобувачів освіти оцінка своїх професійних якостей, чи підвищується вимогливість до себе, чи активізується бажання бути творчою індивідуальністю?» 53,0% від опитаних зазначили: «так, змінюється», 35,0% від опитаних зазначили: «змінюється частково», 12,0% від опитаних зазначили: «ні, не змінюється».

На запитання: «У процесі практичної підготовки у здобувачів освіти посилюється більше: критичне відношення до своїх знань, умінь і навичок, професійна майстерність чи змінюється на краще відношення до обраної спеціальності?» 31,0% від опитаних зазначили: «критичне відношення до своїх знань, умінь і навичок», 41,0% від опитаних зазначили: «професійна майстерність», 28,0% від опитаних зазначили: «змінюється на краще відношення до обраної спеціальності».

Результати опрацювання анкет показали, що всі опитані викладачі (представники кафедри педагогіки, кафедри загальної та вікової психології, кафедри англійської філології, кафедри англійської мови з методикою викладання, кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету) одностайно визнають ключову роль практичної підготовки у професійному становленні майбутніх учителів іноземних мов. На їх переконання, проходження практики дає змогу студентам сформувати необхідний комплекс педагогічних умінь і навичок, опанувати форми, методи й технології навчально-виховної роботи, навчитися застосовувати психологічні, педагогічні й методичні знання у реальних ситуаціях шкільного освітнього процесу. Викладачі також наголошують на тому, що практика сприяє усвідомленню значущості обраної професії, формуванню потреби у постійному фаховому розвитку та вдосконаленні педагогічної майстерності, активізації творчої ініціативи та реалізації особистісного потенціалу здобувачів освіти.

За оцінками викладачів, педагогічна практика створює умови для професійного самовизначення студентів: дає змогу випробувати себе в ролі вчителя, співвіднести власні особистісні якості з вимогами професії, оцінити психологічну готовність до педагогічної діяльності, поглибити та переосмислити отримані психолого-педагогічні знання. Одночасно підкреслюється, що викладачі систематично звертають увагу студентів на важливість цілеспрямованого формування професійної компетентності, безперервного професійного зростання

та самореалізації через набуття нових знань і вмінь у межах формальної, неформальної й інформальної освіти.

Проведений аналіз засвідчує, що практична підготовка в умовах закладу вищої освіти не лише виступає необхідною складовою професійного становлення майбутніх учителів іноземних мов, але й функціонує як ключовий простір інтеграції теоретичних знань і реального педагогічного досвіду. Саме практика дає змогу студентам перейти від зовнішнього спостереження до активної педагогічної діяльності, здійснити професійне самовизначення та сформувати фундамент для подальшого розвитку професійної компетентності. Відтак якісно організована практична підготовка є одним із провідних чинників підвищення ефективності фахової підготовки й забезпечує готовність майбутніх учителів іноземних мов до продуктивної професійної діяльності в сучасному освітньому середовищі.

2.2. Діагностування вихідного рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Професійна компетентність вчителя іноземної мови – це інтегральне утворення особистості, яке включає сукупність когнітивно-технологічного, соціального, полікультурного, аутопсихологічного та персонального компонентів.

Розроблено діагностичний інструментарій з урахуванням визначених критеріїв та показників структури професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (див. рис. 2.1).

Запропонований діагностичний інструментарій передбачає проведення дослідної роботи через використання комплексу методів педагогічних досліджень, як-от: анкетування, тестування, бесіди, написання письмових робіт, використання існуючих методик.

У діагностуванні рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов брали участь здобувачі освіти четвертого

курсу першого (бакалаврського) рівня спеціальності : 014.02 Середня освіта (Мова і література (німецька)) групи НАФ-22 (11 осіб) та спеціальності: 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), групи АЗЛ-22 (23 особи), загальною кількістю 34 особи.

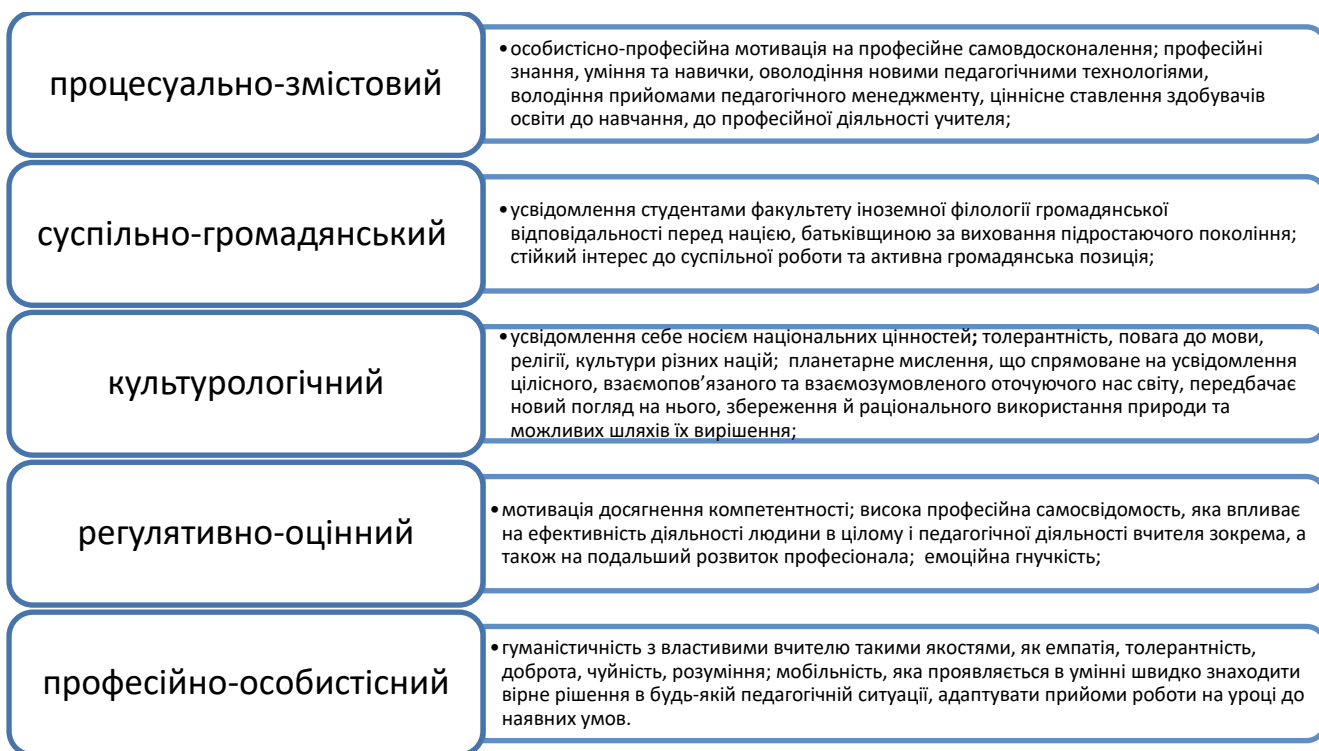


Рис. 2.1. Критеріальна база рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов

За першим критерієм – процесуально-змістовим – емпіричний матеріал накопичувався шляхом аналізу результатів навчальної успішності студентів із дисциплін професійної та практичної підготовки. Дані щодо рівня опанування основ педагогічних технологій, уміння застосовувати прийоми педагогічного менеджменту, а також проявів професійної мобільності визначалися на підставі експертного оцінювання шести проведених студентами уроків та виховних заходів у період педагогічної практики. До оцінювання були залучені компетентні судді: керівник практики, викладачі педагогіки, психології та іноземних мов, класний керівник і вчитель-методист, що забезпечило комплексність і об'єктивність результатів. За другим критерієм (суспільно-громадянським)

емпіричну інформацію було отримано шляхом анкетування, виконання письмової роботи на тему «Соціально компетентний учитель. Який він?», проведення бесід і тестування. Аналіз письмових відповідей дав змогу з'ясувати, наскільки здобувачі освіти усвідомлюють громадянську відповідальність учителя перед державою, розуміють значення соціальної місії педагога у формуванні майбутніх громадян України, які поважають свою Батьківщину, державну символіку (гімн, герб, прапор). Рівень готовності студентів до участі в суспільній діяльності оцінювався на основі відгуків куратора та старости академічної групи.

За третім критерієм (культурологічним) емпіричні дані було зібрано через письмове завдання «Що означає бути людиною світу?». Під час його виконання студенти розкривали власне розуміння «планетарного мислення», демонстрували, чи ідентифікують себе носіями українських національних цінностей та чи проявляють повагу до культурних традицій інших народів, зокрема тих, що проживають на території України.

За четвертим критерієм (регулятивно-оцінним) інформацію отримано за допомогою анкетування, що дало можливість визначити рівень мотивації здобувачів освіти досягати професійної компетентності. Для цього було використано методику М. Магомед-Емінова, яка містить запитання, спрямовані на виявлення особистісних рис, ставлення до різних життєвих ситуацій, схильності до прагнення успіху або, навпаки, уникнення діяльності через страх помилки.

За п'ятим критерієм (професійно-особистісним) діагностичні дані було зібрано шляхом тестування. Для визначення загального рівня комунікативності застосовано методику В. Ряховського (Додаток Б), а для оцінювання здатності до самоконтролю у спілкуванні – методику М. Снайдера (Додаток В).

На підставі одержаних результатів нами було визначено рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови і подано в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів
іноземних мов, у %**

Критерій	Високий	Середній	Низький
Процесуально-змістовий	17,3	50,6	32,1
Суспільно-громадянський	25,4	41,3	33,3
Культурологічний	34,1	39,2	26,7
Регулятивно-оцінний	36,4	39,4	24,2
Професійно-особистісний	34,6	39,2	26,2
<i>Середнє</i>	29,6	41,9	28,5

Встановлено три рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов: високий, середній та низький.

Високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засвідчує, що здобувачі освіти глибоко усвідомлюють значення педагогічної професії, демонструють стійку мотивацію до професійного зростання та досягнення високої компетентності. Для цього рівня характерні сформована педагогічна самосвідомість, високі методологічні, теоретичні й спеціальні знання, володіння сучасними педагогічними технологіями та елементами педагогічного менеджменту. Такі здобувачі мають розвинене почуття громадянської відповідальності, беруть активну участь у суспільному житті, усвідомлюють себе носіями національних цінностей і водночас виявляють толерантне ставлення до представників різних культур та релігій, демонструють сформоване планетарне мислення. Для них характерні гуманістичні якості (емпатія, тактовність, доброзичливість), висока комунікативність і мобільність.

Середній рівень сформованості професійної компетентності визначається помірною й нестійкою мотивацією до професійного вдосконалення та слабо вираженою педагогічною самосвідомістю. Здобувачам цього рівня бракує емоційної гнучкості, знання і навички застосування педагогічних технологій недостатньо системні, можливі труднощі в адаптації до мінливих педагогічних ситуацій. Гуманістичні якості проявлені частково або невиразно, комунікативність сформована неповною мірою.

Низький рівень сформованості професійної компетентності характеризується відсутністю громадянської відповідальності, пасивністю у суспільній діяльності та несформованістю полікультурних орієнтирів. Студенти цього рівня демонструють низьку професійну самосвідомість, невміння регулювати власні емоційні стани, недостатній рівень теоретичних і фахових знань, не володіють педагогічними технологіями та елементами педагогічного менеджменту.

У результаті проведеної діагностики встановлено, що: високий рівень професійної компетентності виявили 29,6% здобувачів освіти; середній рівень – 41,9%; низький рівень – 28,5%. Переважання середнього рівня сформованості професійної компетентності свідчить про доцільність цілеспрямованого вдосконалення практичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Хоча здобувачі освіти демонструють достатній рівень теоретичних і спеціальних знань, володіння педагогічними технологіями та основами педагогічного менеджменту, подальше професійне зростання потребує системної організації практикоорієнтованої діяльності в умовах освітнього середовища школи.

Педагогічна практика створює умови для всебічного досягнення здобувачами освіти реалій педагогічного процесу: структури уроку, закономірностей навчання і виховання, особливостей міжособистісної взаємодії в учнівському середовищі та ефективних форм і методів навчально-виховної роботи. Участь студента в практиці фактично моделює професійну діяльність учителя – і за змістом, і за функціональною структурою, оскільки здійснюється в реальних умовах освітнього середовища закладу загальної середньої освіти. Саме у форматі практики здобувач освіти отримує змогу випробувати себе в ролі педагога, застосувати набуті в університеті знання на практиці, закріпити їх у вигляді професійних умінь та сформувані первинний досвід роботи в педагогічному колективі.

Ефективність педагогічної практики значною мірою залежить від того, наскільки її організація відповідає особистісно-діяльнісному підходу до професійного становлення майбутнього педагога. Цей підхід передбачає

занурення здобувача освіти в різні види практичної діяльності, які мають чітко окреслені професійні цілі та очікувані результати. За таких умов позиція студента-практиканта перестає бути пасивною – він стає активним учасником освітнього процесу, свідомо опановує функції і роль учителя, набуває досвіду самостійного прийняття педагогічних рішень. Саме така модель залучення забезпечує поступове становлення здобувача освіти як фахівця, зміцнення професійної ідентичності та підготовку до реальної діяльності в школі.

Результати емпіричного дослідження, проведеного з метою оцінювання професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, засвідчили неоднорідність рівнів їхнього професійного становлення. Переважна частина здобувачів освіти перебуває на середньому рівні розвитку професійної компетентності, що свідчить про сформованість базових знань і умінь, але також вказує на необхідність посилення практикоорієнтованої складової підготовки. Група студентів із високим рівнем демонструє готовність до виконання професійних функцій, володіє розвиненою педагогічною самосвідомістю, стабільною мотивацією досягнення успіху, гуманістичними якостями та навичками педагогічного менеджменту. Натомість у здобувачів із низьким рівнем компетентності виявлено труднощі у сфері професійної мотивації, організації діяльності, міжособистісної комунікації, громадянської відповідальності та застосування педагогічних технологій.

Отже, стан сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов потребує подальшого цілеспрямованого удосконалення, передусім у межах педагогічної практики як ключового етапу професійного становлення. Саме практика має стати простором інтенсивного розвитку професійної ідентичності, практичних умінь, гуманістичної спрямованості та індивідуального стилю педагогічної діяльності.

2.3. Методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі практичної підготовки

Здобуття професійної компетентності майбутнього вчителя неможливе без проходження педагогічної практики, адже саме вона стає ключовою ланкою між університетським навчанням і реальною педагогічною діяльністю. На відміну від аудиторних занять, практика має іншу мету, інший зміст і інші механізми навчання – вона переносить студента зі світу навчання у професійне середовище, де кожне рішення має реальний педагогічний наслідок.

Період проходження практики істотно пришвидшує процес професійного самовизначення: здобувач освіти випробовує власні можливості, формує уявлення про себе як майбутнього педагога, конструює власну професійну ідентичність. У цей час студент не лише застосовує знання, а й активно самостверджується у ролі вчителя, набуває досвіду самостійного прийняття рішень, відкриває для себе різні стилі педагогічної взаємодії.

Педагогічна практика розглядається як невід’ємний елемент освітнього процесу в закладі вищої освіти, покликаний не тільки активізувати та поглибити теоретичні знання, а й забезпечити розвиток професійно значущих умінь, педагогічного мислення, комунікативної культури та здатності діяти в освітньому середовищі як фахівець. Вона створює передумови для усвідомлення власної педагогічної позиції, принципів і цінностей, що є фундаментом професійної компетентності.

Практичний етап професійної підготовки є достатньо складним для студента, оскільки передбачає одночасне перебування в двох сферах – навчальній і професійній. Переходячи зі статусу студента до статусу вчителя, здобувач освіти стикається з потребою адаптації до нового колективу, засвоєння нової соціальної ролі, вибудовування авторитету та педагогічної взаємодії зі школярами. Такі трансформації нерідко супроводжуються складнощами як психологічного, так і організаційно-педагогічного характеру.

Сутність педагогічної практики полягає у виконанні реальних професійних

дій, спрямованих на розв'язання навчально-виховних завдань. Саме в межах такої діяльності відбувається поступова ідентифікація студента зі сферою професійної педагогіки, розвиваються внутрішня мотивація до професійного зростання, усвідомлення необхідності саморозвитку й внутрішня готовність до довготривалого самоудосконалення. Саме тому педагогічна практика є не лише перевіркою професійних знань і навичок, а й важливим простором формування професійної спрямованості, педагогічної культури та відповідальності майбутнього вчителя.

Організація педагогічної практики повинна забезпечувати такі умови, за яких у здобувачів освіти інтенсивно формується самостійність, активність і педагогічна свідомість – коли попередні уявлення про професію трансформуються у стійкі переконання, професійні установки та власну систему педагогічних поглядів.

Належно спроектована практика створює сприятливе середовище для становлення педагогічної культури, вироблення індивідуального стилю професійної діяльності. Саме цей етап навчання стимулює майбутнього фахівця діяти ініціативно, мислити самостійно та приймати педагогічні рішення, що сприяє його особистісному та професійному зростанню.

Важливо, щоб зміст і форми організації практики передбачали конструктивну діалогічну взаємодію з учасниками освітнього процесу, оскільки саме вона впливає на формування внутрішньої готовності до педагогічної діяльності та професійної відповідальності.

Педагогічна практика повинна відкривати можливості для усвідомлення й аналізу студентом власного емоційного стану у ситуаціях професійної взаємодії, розпізнавання сильних і вразливих рис власної особистості, а також рефлексії щодо успішності виконання професійних функцій.

Процес проходження практики має стимулювати розширення та поглиблення фахових і психолого-педагогічних знань, удосконалення методичної підготовки, формування здатності застосовувати теорію на практиці у взаємодії з учнями, розвиток педагогічних умінь і навичок, професійно значущих якостей та

вміння планувати й організовувати власну діяльність.

Педагогічна практика є результативною у підготовці майбутнього фахівця, коли вона є безперервною, має поступовий і системний характер і передбачає залучення майбутнього фахівця спочатку до простих видів роботи і до поступового збільшення змісту і обсягу практичної діяльності.

Педагогічна практика є результативною у підготовці майбутнього фахівця при поєднанні теоретичних знань і їх практичної значущості, вмілому застосуванню теоретичних знань на практиці.

Педагогічна практика є результативною у підготовці майбутнього фахівця при використанні нових інформаційних технологій та нових форм навчання (семінари, вебінари, тренінги тощо).

Навчальна психолого-педагогічна практики в педагогічному закладі вищої освіти триває два тижні. На першому тижні педагогічної практики здобувачі освіти закріплюють теоретичні знання, отримують практичні навички та знайомляться з професійною діяльністю в закладі загальної середньої освіти. На другому тижні практики здобувачі освіти навчаються проводити психологічні дослідження, отримують початковий досвід роботи зі школярами.

Задля успішного проходження навчальної психолого-педагогічної практики студентами другого курсу КДПУ нами було створено додаток до програми із запропонованим переліком завдань на перший тиждень навчальної психолого-педагогічної практики, виконання яких сприяє оволодінню знаннями, вміннями, навичками, первинним досвідом, розвитку особистісних та професійно важливих якостей, ставлень і цінностей, необхідних для успішної професійної діяльності, готовності до постійного самоосвіти та самовдосконалення, формуванню професійної компетентності.

Завдання першого дня практики

Відвідування та ознайомлення із закладом освіти, бесіда з директором закладу освіти, заступниками директора закладу освіти, закріплення за класом, бесіда з класним керівником. Знайомство з учнівським колективом, його активом.

Здобувачам освіти запропоновано виконати завдання:

1. Ознайомитися з Листом Міністерства освіти і науки України від 13 серпня 2025 р. № 1/16828-25 «Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2025/2026 навчальному році» та занотувати основні положення та методичні рекомендації щодо викладання освітньої галузі та навчальних предметів відповідно до обраної вами спеціальності.

URL: <https://www.choollife.org.ua/pro-instruktyvno-metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykkladannya-navchalnyh-predmetiv-integrovanых-kursiv-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osvity-u-2025-2026-navchalnomu-rotsi/> (2 бали)

2. Ознайомитися з Листом Інституту модернізації змісту освіти від 18.07.2025 №21/08-624 «Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2025/2026 навчальному році» та занотувати основні положення.

URL: <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-rozvytku-stem-osvity-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-ta-pozashkilnoyi-osvity-u-2025-2026-navchalnomu-rotsi/> (2 бали)

3. Ознайомитися зі збірником календарних планувань навчальних предметів відповідно до обраної вами спеціальності.

URL: <https://www.schoollife.org.ua/pochatok-2025-2026-navchalnogo-roku-nakazy-mon-metodychni-rekomendatsiyi-ta-kalendarne-planuvannya/> (2 бали)

4. Ознайомитися з Наказом МОН № 1093 від 02.08.2024 «Про Затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання» та занотувати базові терміни і поняття та основні положення. URL: <https://www.schoollife.org.ua/pro-zatverdzhennya-rekomendatsij-shhodo-otsinyuvannya-rezultativ-navchannya/> (2 бали)

5. Задля узагальнення інформації щодо оцінювання результатів навчання пропонуємо до ознайомлення: 5 очевидних фактів про нове оцінювання в НУШ: огляд рекомендацій МОН. URL: <https://naurok.com.ua/post/5-neochevidnih-faktiv-pro-nove-ocinyuvannya-v-nush-oglyad-rekomendacij-mon> (2 бали)

Завдання другого дня практики

Ознайомитись з організацією та здійсненням виховної роботи класним

керівником та основними вимогами щодо ведення шкільної документації (особові картки учнів, електронний класний журнал тощо).

Здобувачам освіти запропоновано виконати завдання:

1. Специфіка педагогічної діяльності ставить ряд вимог до особистості педагога, які в педагогічній науці визначаються як професійно значимі особистісні якості. На підставі власних спостережень за діяльністю педагогів виділіть і схарактеризуйте домінантні, периферійні, негативні, професійно недопустимі якості. Поясніть яка сукупність якостей сучасного вчителя створює, на ваш погляд, його авторитет. Визначте їх за ступенем значимості від 1 до 5. (2 бали)

2. Подальший розвиток освітнього процесу в закладі освіти потребує усебічного розширення нових пошуків удосконалення методів навчання, відходу від шаблону і стандарту, вирішення нових педагогічних завдань. На підставі власних спостережень за організацією освітнього процесу, бесід з педагогами зазначте можливі шляхи та прийоми, які можна використати сьогодні для ефективного здійснення розвиваючої функції навчання. (2 бали)

3. Поспостерігайте та опишіть як реалізується аксіологічний підхід в закладі освіти. (2 бали)

4. Діяльність педагога має складну структуру, складається з компонентів як відносно самостійних функцій. В освітньо-виховному процесі виявляють себе такі взаємопов'язані функції (види діяльності) вчителя, як от:

а) діагностична; б) організаційно-прогностична; в) конструктивно-проектувальна; г) організаторська; д) інформаційно-пояснювальна; є) комунікативно-стимуляційна; ж) аналітико-оцінна; з) дослідницько-творча. Поспостерігайте та опишіть їх прояв у діяльності вчителя-предметника та класного керівника. (2 бали)

5. Разом з класним керівником і учителем-предметником виявіть домінуючі причини неуспішності одного з учнів класу, де ви проходите навчальну практику. Запропонуйте можливі шляхи стимулювання та мотивування школяра до учіння. (2 бали)

6. Відвідати та проаналізувати 2 уроки. Для аналізу уроку скористуйтеся поданою нижче схемою. (4 бали)

Орієнтовна схема аналізу уроку

- 1). Клас, предмет, тема уроку. Хто проводить урок.
 - 2). Початок уроку. Привітання, встановлення дисципліни, організація уваги учнів, облік відсутніх, повідомлення про наступну роботу; час, витрачений на початок уроку.
 - 3). Тип і структура уроку. Його місце в системі уроків. Відповідність структури уроку поставленим перед ним освітніми і виховними завданнями. Далі – залежно від типу і структури уроку:
 - 3.1. Перевірка домашніх завдань: методика перевірки, робота класу під час перевірки, характер помилок, їх розбір і виправлення, оцінка робіт і висновки вчителя; тривалість перевірки.
 - 3.2. Усне опитування учнів: характер і послідовність питань вчителя, ступінь виявлення знань учнів, якість відповідей, виправлення відповідей, робота над культурою мовлення учнів, активність учнів під час опитування, підтримання уваги в класі, кількість тих, хто відповідає, оцінка їх відповідей вчителем, тривалість опитування.
 - 3.3. Вивчення нового матеріалу: підготовка учнів до сприйняття нових знань, організація уваги учнів, цільова спрямованість змісту, ідейний і науковий рівень, зв'язок з сучасністю і практикою; використання краєзнавчого матеріалу, зв'язок з раніше засвоєним матеріалом і іншими предметами. Логічність і переконливість викладення матеріалу, методи і прийоми вивчення нового матеріалу.
- Методика і ефективність використання наочних посібників, мультимедії. Утворення нових понять, перевірка зрозумілості нового матеріалу, опора на існуючі в учнів уявлення і поняття. Пізнавальна активність учнів на уроці щодо оволодіння новими знаннями, розвиток мислення, збудження інтересів, установка на засвоєння і використання знань. Відповідність змісту матеріалу уроку програмі і шкільному підручнику; тривалість вивчення нового

матеріалу.

3.4. Завдання додому: методика завдання додому, методичні вказівки щодо виконання завдання, формування стимулів до виконання завдання, тривалість подання завдання.

3.5. Закріплення нового матеріалу: методика закріплення повторення нового матеріалу, вправи та інші види самостійної роботи, навчання, прийомів самостійної роботи і використання знань, засоби стимулювання учнів під час роботи щодо закріплення і засвоєння знань і навичок, активність учнів, ступінь розуміння і засвоєння матеріалу, колективна і індивідуальна робота з учнями при труднощах в розумінні нового матеріалу; тривалість роботи по закріпленню.

3.6. Результат уроку: здійснення педагогічних завдань, виконання наміченого плану, виховне і розвивальне значення уроку: урок як частина системи уроків, використання нових методів у навчанні, зокрема особливості застосування інтерактивних технологій навчання на уроках.

Зверніть увагу: спостереженню і аналізу підлягають процеси психічного розвитку учнів (мислення, пам'ять, почуття, воля і ін.), поведінка учні на уроці (ступінь їх активності, дисциплінованість, зацікавленість), діяльність і поведінка вчителя (керівна роль вчителя, вимогливість, уміння керувати собою і класом, педагогічний такт, мовлення вчителя, міміка, поза, впевненість, емоційність, творче натхнення тощо; ставлення учнів до вчителя і до предмету, який він викладає.

Завдання третього дня практики

Відвідування та аналіз виховного заходу з метою оволодіння методикою проведення різних за формою виховних заходів, а також виявлення загальної організації класного колективу, його згуртованості, ролі активу, інтересу учнів до виховних заходів, рівня їх активності. З метою аналізу виховного заходу скористайтесь поданою нижче схемою.

Здобувачам освіти запропоновано виконати завдання:

1. Підготуйте педагогічну замальовку «Портрет учня». Використайте матеріал власних спостережень під час навчальної практики за поведінкою учня,

ставленням до навчання в різних ситуаціях шкільного життя. *(2 бали)*

2. На підставі відвіданих уроків у закріпленому класі проаналізуйте який виховний вплив здійснює на учнів їх діяльність на уроках. При можливості, наведіть приклади. *(2 бали)*

3. На підставі власних спостережень, бесід з класним керівником розкрийте форми співробітництва у закріпленому класі у вихованні школярів. Визначте на яких принципах ґрунтується спільна робота у закріпленому класі. *(2 бали)*

4. Проаналізуйте тематику засідань педагогічних рад, яка представлена в річному плані роботи закладу освіти. Зробіть висновок про її сприяння удосконаленню технології уроку і поліпшенню процесу навчання та виховання здобувачів освіти. *(2 бали)*

5. З'ясуйте як організована в закладі освіти робота батьківського комітету. *(2 бали)*

6. Відвідати та проаналізувати 2 уроки. Для аналізу уроку скористуйтеся поданою схемою. *(4 бали)*

Орієнтовна схема аналізу виховного заходу

- 1) Форма проведення виховного заходу.
- 2) Вид виховної роботи з учнями, який проводиться вчителем (реалізація завдань морального, розумового, громадянського, патріотичного, естетичного та фізичного виховання).
- 3) Обґрунтування обраної тематики виховного заходу (актуальність теми, її відповідність віковим та індивідуальним особливостям учнів).
- 4) Схарактеризувати мету та завдання, які поставлені класним керівником.
- 5) План проведення виховного заходу.
- 6) Як готувався захід, яка робота проведена з активом і окремими учнями, як проявлялась і підтримувалась активність, самодіяльність та ініціатива учнів.
- 7) Проаналізувати хід проведення виховного заходу.
- 8) Виявити ставлення учнів до роботи (активність, зацікавленість, самостійність, увага, інтерес, дисциплінованість).
- 9) Оцінити роль класного керівника при підготовці та проведенні виховного

заходу.

10) Виховна цінність заходу.

Завдання четвертого дня практики

Вивчення характеру керівництва формуванням суспільної активності учнів класу: включення всіх учнів у суспільну діяльність, її відповідність інтересам учнів, потребам і здібностям.

Здобувачам освіти запропоновано виконати завдання:

1. Скласти анкету та провести анкетне опитування щодо визначення рівня суспільної активності учнів класу. (2 бали)
2. Послугуючись різноманітними методами педагогічних досліджень з'ясуйте та дайте оцінку як здійснюється впровадження досягнень педагогічної науки в практику роботи закладу освіти. (2 бали)
3. Відвідайте впродовж шкільного дня уроки у закріпленому класі та поспостерігайте як відбувається інформатизація закладу освіти. Поясніть, чому у використанні інформаційних технологій провідна роль належить учителю? Як змінюється діяльність вчителя в умовах комп'ютеризації навчання? (2 бали)
4. Ознайомтеся зі зразками тестів з навчального предмету (відповідно до вашої спеціальності) і вкажіть для якого контролю (попереднього, поточного, тематичного, підсумкового) вчитель найчастіше їх використовує. Розкрийте позитиви та недоліки комп'ютерного тестування. (2 бали)
5. Поспостерігайте за діяльністю педагогічного колективу закладу освіти і розкрийте принципи виховання, якими керується НУШ. (2 бали)
6. Відвідати та проаналізувати 2 уроки. Для аналізу уроку скористуйтеся поданою схемою. (4 бали)

Завдання п'ятого дня практики

Підведення підсумків роботи студента-практиканта за участю класного керівника та методиста кафедри педагогіки

Скласти звіт з практики (педагогічна частина) та відобразити:

- а) З якими напрямками роботи класного керівника ви ознайомились?
- б) Які форми і методи роботи вчителя, класного керівника вас найбільш

зацікавили?

в) З якими труднощами зустрілися?

г) Ваші пропозиції.

(10 балів)

Здобувачам освіти запропоновано виконати завдання

1. Підготуйте і проведіть з учнями закріпленого класу (або групи) бесіду про те, як вони уявляють ідеал сучасної людини. З'ясуйте, які риси, властивості є значимими для школярів, як вони оцінюють свої можливості у досягненні всебічного і гармонійного розвитку. *(2 бали)*

2. Поцікавтеся і розкрийте як здійснюється забезпечення навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладі освіти, де ви проходите навчальну практику, у класі, за яким ви закріплені. *(2 бали)*

3. Поцікавтеся і розкрийте як створюється безпечне освітнє середовище у закладі освіти, де ви проходите навчальну практику, у класі, за яким ви закріплені. *(2 бали)*

4. З'ясуйте як педагоги закладу освіти дбають про підвищення рівня професійного розвитку та покращення якості освіти. *(2 бали)*

5. На підставі аналізу відвіданих впродовж навчальної практики уроків вчителів та виховних заходів у закріпленому класі розкрити основні тенденції сучасної освіти. *(2 бали)*

6. Підготувати методичну розробку виховного заходу з урахуванням інтересів учнів і побажань класного керівника. *(20 балів)*

Узагальнюючи наведені методичні рекомендації, можемо стверджувати, що ефективність педагогічної практики майбутніх учителів іноземних мов визначається не лише якісним змістовим наповненням і чіткістю її організації, а й створенням сприятливих педагогічних умов для професійного становлення здобувача освіти. Практика має перетворюватися на цілеспрямований процес професійного зростання, у межах якого студенти послідовно інтегрують теоретичні знання у реальну діяльність, усвідомлюють власні професійні ресурси та обмеження, вчать знаходити індивідуальний стиль педагогічної взаємодії.

Результативність практики суттєво підвищується за умов:

- використання особистісно-діяльнісного підходу, що стимулює ініціативність, самостійність і творчу активність;
- організації конструктивної взаємодії з педагогічним та учнівським колективом, що сприяє розвитку комунікативних та організаторських умінь;
- включення рефлексивних, діагностичних і дослідницьких завдань, які сприяють усвідомленню власної професійної ідентичності;
- впровадження сучасних освітніх технологій і засобів цифрової педагогіки, що відповідають вимогам сучасного освітнього середовища;
- педагогічної підтримки та супроводу з боку наставників, що забезпечує конструктивний зворотний зв'язок та професійне спрямування діяльності практикантів.

Таким чином, педагогічна практика стає ключовим етапом у процесі професійного становлення майбутнього вчителя іноземних мов, оскільки саме в умовах реальної педагогічної діяльності відбувається інтеграція знань, умінь і цінностей, посилюється мотивація до професії, формується педагогічна позиція та розвивається прагнення до безперервного професійного самовдосконалення. Успішна реалізація практики створює передумови для підвищення рівня професійної компетентності та готовності студентів до повноцінного виконання професійних функцій у сучасному закладі освіти.

Висновки до другого розділу

Аналіз результатів проведеного дослідження засвідчив, що більшість майбутніх учителів іноземних мов перебувають на середньому рівні сформованості професійної компетентності. Хоча здобувачі освіти продемонстрували достатній обсяг методологічних, теоретичних і спеціальних знань, а також базове володіння педагогічними технологіями й елементами педагогічного менеджменту, їх практична підготовка потребує цілеспрямованого вдосконалення. Саме недостатня інтеграція знань у реальний освітній процес зумовлює потребу посилення практичного складника фахової підготовки.

Педагогічна практика виступає не лише обов'язковим елементом професійної освіти, а й важливим чинником професійного саморозвитку здобувача освіти, формування його індивідуально-творчого стилю, педагогічної позиції та готовності до самостійного виконання професійних функцій. Результати вивчення початкового рівня сформованості професійної компетентності вказують на необхідність оновлення змістового компонента педагогічної підготовки у системі університетської освіти, зокрема вдосконалення програм виробничих педагогічних практик, розширення спектра психолого-педагогічних і методичних дисциплін та вибіркового курсів, орієнтованих на розвиток професійно значущих умінь майбутніх учителів іноземних мов.

Практична підготовка відіграє ключову роль у становленні майбутнього педагога, оскільки забезпечує занурення у реальний освітній простір, стимулює усвідомлення вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів, розвиток комунікативних, організаторських і рефлексивних якостей, формування потреби в самовдосконаленні та професійній відповідальності. Грамотно організована педагогічна практика сприяє інтеграції теоретичних знань у професійну діяльність, формуванню стійких педагогічних умінь та навичок, здатності ухвалювати обґрунтовані рішення, адаптуватися до динаміки освітнього процесу та забезпечувати ефективну взаємодію з учасниками освітнього середовища.

За результатами дослідження розроблено методичні рекомендації щодо організації практичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, спрямовані на підвищення ефективності формування їх професійної компетентності. Ці рекомендації можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти, керівниками педагогічних практик і методистами, а також у підготовці робочих програм навчальних дисциплін і практик, у підвищенні кваліфікації педагогічних працівників та підготовці методичних матеріалів для студентів.

ВИСНОВКИ

Сучасна парадигма Нової української школи зумовлює потребу у фахівцеві нового типу – педагога з високим рівнем загальної та професійної культури, здатному до системного педагогічного мислення, відкритому до інновацій, готовому до неперервного професійного зростання й саморозвитку. З огляду на це педагогічна практика має виняткове значення в підготовці педагога європейського суспільства.

Реалізація мети й завдань дослідження дала змогу сформулювати такі узагальнені висновки:

1. На основі аналізу наукових джерел уточнено зміст і смислові межі базових категорій дослідження: компетенції, компетентності, підготовки, професійної підготовки, професійної компетентності. Компетенція інтерпретується як соціально зумовлена норма та вимога до фахівця, що охоплює систему знань, умінь, навичок, способів діяльності й досвіду. Компетентність – інтегральна характеристика особистості, яка формується в процесі діяльності й виявляється у здатності ефективно застосовувати набуті знання й досвід. Професійна підготовка розглядається як безперервний процес формування професійної компетентності здобувачів освіти у спеціально організованому освітньому середовищі закладу вищої освіти відповідно до Стандарту вищої освіти України. Професійна компетентність майбутнього фахівця визначається як комплекс знань, умінь, навичок, цінностей, мотивів і якостей, що забезпечують результативне виконання професійних функцій.

2. Теоретично обґрунтовано зміст професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов та специфіку її формування в умовах практичної підготовки. Професійна компетентність визначена як інтегрована характеристика особистості, що охоплює когнітивно-технологічний, соціальний, полікультурний, аутопсихологічний і персональний компоненти, серед яких важливу роль відіграє іншомовна комунікативна компетентність. Виокремлено три рівні її сформованості: високий, середній і низький. Педагогічна практика доведена як ключовий механізм поглиблення фахових знань, формування педагогічних умінь,

розвитку професійно важливих якостей і здатності застосовувати теорію у реальних умовах взаємодії з учнями.

3. Сформульовано педагогічні умови підвищення ефективності практичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов: 1) особистісно-професійна мотивація студентів на професійне самовдосконалення; 2) залучення студентів до виконання цікавих практичних завдань, запропонованих методистами з організації та проведення практики закладу вищої освіти та стейкхолдерами; 3) використання нових інформаційних технологій та нових форм навчання (семінари, вебінари, тренінги тощо) під час практичної підготовки; 4) залучення здобувачів освіти до психолого-педагогічних досліджень..

4. Вивчення стану практичної підготовки в Криворізькому державному педагогічному університеті засвідчило, що викладачі приділяють істотну увагу педагогічній практиці як засобу професійного самовизначення студентів, розвитку їхньої психологічної готовності до майбутньої діяльності, творчої ініціативи, дослідницького мислення та здатності до педагогічної взаємодії.

5. Діагностування рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов показало переважання середнього рівня, що свідчить про наявність міцного теоретичного підґрунтя, але недостатню міру інтеграції знань у практичну діяльність. Це актуалізує необхідність удосконалення змісту та організації практичної підготовки.

6. У ході дослідження підготовлено методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі педагогічної практики. Вони можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти, керівниками практик і методистами для підвищення результативності підготовки майбутніх педагогів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Подальшої уваги потребує вивчення комплексної системи педагогічних умов організації практики з урахуванням кращих європейських практик професійної підготовки та адаптації ефективних зарубіжних моделей до національного освітнього контексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О.Є. Базова педагогічна підготовка майбутнього вчителя як методологічна основа неперервної педагогічної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наук. праць* / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. Київ. 2001. Ч. 1. С.199–202. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12570/1/3.pdf>.
2. Арістова Н.О. Формування педагогічної компетентності викладачів гуманітарних і соціально-економічних дисциплін. *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України. Педагогіка, психологія, філософія*. 2014. Вип. 199(2). С.10–15. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/viewFile/3195/3119>.
3. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 22 с. URL : <https://uacademic.info/ua/document/0404U002400>
4. Бахов І.С. Педагогічні умови формування професійно-комунікативної компетентності перекладачів в системі вищої освіти. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія «Соціологія. Психологія. Педагогіка»*. 2009. № 3. С. 313–323.
5. Безлюдна В. Зміст підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2016. № 13. С. 81–86. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/6362/1/Zmist_Pidgotovka_Vchitelya.pdf
6. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. URL: <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>
7. Богданова Г. С. Характеристика педагогічних умов підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 8 (2). С. 18–24.
8. Болюбаш Н. М. Використання сучасних інформаційних технологій у

професійній підготовці економістів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). URL: : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

9. Бондар Г. О. Формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на основі акмеологічного підходу у ЗВО. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy*. 2022. Vol. 13, no. 3. С. 8–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/hst_2022_13_3_3

10. Бондар Г., Павлюк В. Основи професійної компетентності вчителя іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 48. Том 1. С. 217–221. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/48_2022/part_1/33.pdf

11. Борбич Н. В., Казмірчук О. А., Хомячук, А. П. Левицький Формування професійної компетентності майбутніх вчителів. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 1(7). С. 372–382.

12. Брославська Л.Я., Мащенко С.Г. Педагогічна практика як перевірка якості підготовки вчителя іноземної мови. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків. Випуск XXIX. 2012. С. 25–34.

13. Брюховецька Є.В. Сутність і структура професійної компетентності. *Духовність особистості: Методологія, теорія і практика*. 2013. №3 (56). С. 12–19.

14. Букач М.М. Проблеми практичної підготовки молодого фахівця в умовах університетської освіти. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Np_chdu/Pedagogics /2003_15 /15- 7.pdf

15. Буркова Л. В. Показники та критерії оцінювання рівня професійних компетентностей у майбутніх спеціалістів соціологічних професій *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10burssp.pdf>.

16. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. Київ: ВТФ «Перун», 2009. 1728 с.

17. Вечірко М. С. Педагогічна практика як одна із умов формування професійного самовизначення майбутнього вчителя. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3610/1/Vechirko%20M.S..pdf>

18. Вікторенко І., Горобець Л. Нові професійні ролі та функції сучасного вчителя в контексті Концепції Нової української школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти* 2019. №11. С93–106. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/197377/197523>.

19. Вітвицька С. С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: [монографія]. Житомир: «Полісся». 2015. 368 с.

20. Войцехівський М. Розвиток професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційна діяльність педагога в умовах реформування шкільної освіти* : матеріали всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції (10–23 квітня 2015 р.). URL: http://conf.kubg.edu.ua/index.php.courses/idpurso/index-#.WB_YanNKLTIV

21. Галатир І.А. Зміст і організація практичної підготовки фахівців вищої кваліфікації у галузі соціальної педагогіки і соціальної роботи у деяких країнах Європи. *Збірник наукових праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 66–69.

22. Гауряк О.Д. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2011. Вип14. С.184–188. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10030/?sequence=1>.

23. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8. С. 224–233.

24. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Вища школа, 2001. 546 с.

25. Гриньова М. Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення хімічних дисциплін у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. *Витоки педагогічної майстерності*, 2020. Вип. 25. С. 68–73. URL: <https://doi.org/10.33989/2075->

146x.2020.25.223195

26. Городиська О. М. Формування в студентів потреби у професійному самовдосконаленні. *Вісник Нац. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філологія. Педагогіка. 2016. Вип. 8. С. 65–69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vntufil_2016_8_15. (дата звернення: 21.02.2020).

27. Діордіященко О. Формування професійної компетентності вчителя іноземних мов на сучасному етапі. *Наукові записки* [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Філологічні науки. 2010. Вип. 89(2). С. 290–294.

URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzs_2010_89%282%29__72

28. Добровольська-Піпич І. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогічний альманах*. 2014. Вип.24. С. 121–126. URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/pedalm_2014_24_22.pdf

29. Дрогайцев О. І. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови як педагогічна проблема. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2002. Вип. 4. С. 62–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2002_4_10

30. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу // *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір: стан, проблеми, перспективи»*. *Педагогіка і психологія*. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2009. Вип. 468. С. 143–153.

31. Дубасенюк О. Особливості професійного розвитку педагога. *Професійна підготовка компетентних фахівців в умовах сучасних освітніх трансформацій: теорія і практика: збірник наукових статей* / за заг. ред. Олени Антонової, Наталії Бірук. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2024. 241с.

32. Дуганець В. І. Наскрізне практичне навчання студентів – наближення майбутніх фахівців до виробничої сфери: URL:<http://www.library.uipa.edu.ua/library/Left.../Дуганец.doc>.

33. Дуднік Н. Роль педагогічної практики у формуванні професійних компетентностей майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* 2017. № 16. С.129–135.

34. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; підгот.: Н. М. Авшанюк та ін. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1038 с.

35. Євтух М. Б. Педагогічна практика в системі підготовки майбутнього педагога. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719982/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BA%D0%BE.%20%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8-8687%20%D0%84%D0%B2%D1%82%D1%83%D1%85%20%D0%9C.%D0%91.pdf>

36. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі*: зб. наук. праць. Рівне: Волинські обереги, 2002. Вип. 3. С. 170–175.

37. Євдоченко О. С. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти : дис. ... доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2023. 335 с.

URL : <https://eprints.zu.edu.ua/36651/1/dys-Evdochenko.pdf>

38. Задунайська Ю. Формування професійної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 11(1). С. 105–

110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2015_11%281%29__18

39. Запорожцева Ю. С. Розвиток професійної компетентності вчителів іноземних мов у післядипломній освіті: автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2013. 22 с. URL : <https://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/12456>

40. Іць С. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 20 с.

41. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у

процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2005. 19 с.

42. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.

43. Кібак Д. В. Педагогічна практика як ключовий етап підготовки майбутніх вчителів. Академічні візії. 2025. № 41. URL : <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1807>

44. Климович Ю. Ю. Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання: дис. на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта. Житомирський держ. університет імені Івана Франка, Житомир, 2024. 305 с.

45. Коваль В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Філологічний часопис*. 2016. Вип. 1, с. 164–177. URL:: http://nbuv.gov.ua/UJRN/filoljour_2016_1_22.

46. Коломієць Н., Крикунова О. Проблемний аспект визначення сутнісних характеристик педагогічної культури викладача вищої школи. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. Вип. 1. С. 56–63.

47. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: колективна монографія / Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е.; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

48. Кравець Л. Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2012. № 55. С. 80–86.

49. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Педагогіка і психологія*. № 1 (XXXVIII). 2003. С. 3–12.

50. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. 216 с.

51. Куліш Р.В. Потенційні можливості підвищення ефективності

педагогічної практики студентів вищих навчальних закладів. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/4_2009/19.pdf.pdf

52. Кучай О.В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. №11.С. 44–48.

53. Левочко М. Т. Теоретично-практична підготовка студентів до виробничої практики. *Вісник Житомирського держ. ун-ту*. 2009. Вип. 45. С. 3–9.

54. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип 4. С.128–135.

55. Луговий В.І. Компетентності та компетенції : поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. 2009. № 3. (додаток 1). Тем. вип. «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». Київ : Гнозис, 2009. С. 8–14.

56. Лутаєнко О. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти: теоретичні аспекти. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2304/1/O_Lutayenko_GI.pdf

55. Машкіна Л. А. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі педагогічної практики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2011. Вип. 16 (69). С. 183–192.

56. Мельник О. Ф. Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів виробництва харчової продукції в процесі вивчення природничих дисциплін: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 2017. 372 с.

URL: https://eprints.zu.edu.ua/26507/1/dys_Melnyk.pdf

57. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник для студентів вищих навчальних закладів / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.

58. Микитюк Г. Ю. Взаємини викладачів і студентів як чинник становлення особистості майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Київ,

2003. 20 с.

59. Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євро-інтеграції: монографія [Електронне видання] / кол. авт; за заг. ред. проф. Н.П. Волкової. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. 356 с.

60. Морозова М. В. Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії: дис. ... на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Полтава, 2022. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/9135/dis%20morozova.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

61. Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 р. № 1460 «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-015-B.pdf>

62. Наскрізна педагогічна практика у професійній підготовці вчителя іноземної мови крізь призму сучасних реалій: колективна монографія / [кол. авт.: Калініна Л., Бідюк Н., Папіжук В., Прокопчук Н., Климович Ю.]; за заг. ред. Л. В. Калініної. Житомир: «Євро-Волинь», 2025. 312 с.

63. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: затв. Указом Президента України від 17.04.2002 р. *Освіта*. 2002. 24 квіт. (№ 14). С. 2–4.

64. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Хобзей П., Шиян Р.; за заг. ред. Грищенка М. 2016. 40 с.

65. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2018. 160 s.

66. Ничкало Н. Г. Українські концепції професійної освіти: тенденції і

перспективи. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки*. Миколаїв: МДУ, 2008. Вип. 20, Т. 1. С. 8–19.

67. Онищенко Н.П. Основні шляхи модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74. Т. 3. С. 55–60.

68. Онищук Л. А. Нова українська школа: реалії та перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 47–53.

69. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

70. Педагогічні технології у безперервній професійній освіті : *монографія*. за ред. С. О. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 504 с.

71. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : [монографія] / [Н. В. Гузій, В. М. Гриньова та ін.]; Нац. пед. ун-т ім. М. П. 17 Драгоманова,

Ін-т перепідгот. та підвищ. кваліфікації. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 431 с.

72. Петренко С., Петренко Л. Формування професійної компетентності майбутніх учителів математики: теоретичний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 7. С. 208–218. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/21.pdf>.

73. Пехота О. М. Роль викладача вищої школи в самоосвітній діяльності студентів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Педагогіка*. 2008. № 5. С. 7–10.

74. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. К. : «А.С.К.», 2003. 240 с.

75. Поліщук Л. П. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах України. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 48. С. 34–39.

76. Положення про сертифікацію педагогічних працівників. URL: <https://www.schoollife.org.ua/polozhennya-pro-sertyfikatsiyu-pedagogichnyh->

pratsivnykiv/

77. Пометун О. Нова українська школа – перехід до нової парадигми освіти. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731932/1/Пометун_36_конф_ГО_МА_СОНК_22-24.02.22.pdf

78. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65 – 69.

79. Положення про організацію освітнього процесу в Криворізькому державному педагогічному університеті (нова редакція). URL : <https://drive.google.com/file/d/12TAVGsbpGz9B6Ml3nNQxdq3xl-ukDfYB/view>

80. Положення про педагогічні практики студентів у Криворізькому державному педагогічному університеті. URL : https://drive.google.com/file/d/18MTG3i4U2AD8dfXaVcFWMiBTy1nE_sdW/view

81. Положення про практичну підготовку здобувачів вищої освіти в Криворізькому державному педагогічному університеті (нова редакція). URL : https://drive.google.com/file/d/1orC7Cb_IqAhvjyfxpAGi_6JFTdQPPGOA/view

82. Поскрипко Ю. А., Данченко О. Б. Компетенція і компетентність: консенсус. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2019. № 3 (55). С. 117-127.

83. Про вищу освіту : Закон України, док. № 1556-VII, чинний, поточна редакція від 17.11.2024. База даних «Законодавство України». URL : <https://zakon.rada.gov.ua>

84. Про загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р.

№ 463 IX (зі змінами і доповненнями). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

85. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

86. Про освіту : Закон України, док. № 2145-VIII, чинний, поточна редакція від 04.01.2024. База даних «Законодавство України». URL :

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

87. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (затверджений МОН України від 29. 08. 2024 р. за № 1225). URL : https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf

88. Професійна освіта: словник: навч. посібник / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

89. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

90. Проценко І. Формування професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький. 2018. 332 с. URL: https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3250/1/Дисертація_Проценко.pdf

91. Проценко І. Формування професійних компетентностей майбутніх учителів нової української школи у процесі педагогічної практики. Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа»: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид. СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. 492 с.

92. Рейдало В. С., 2014. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх викладачів української літератури. *Наука і освіта*. № 5. С. 266-271. URL: : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_5_50

93. Рогульська О. О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця. 2010. 21 с.

94. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.

95. Сбруєва А. А. Глобалізація освіти: Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кремень : Юрінком Інтер, 2008. С. 136–137.

96. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
97. Синявський, В. В., Сергєєнкова, О. П. авт.-укладач, Побірченко, Н. А. ред., 2007. *Психологічний словник*. URL : <http://surl.li/pvya>
98. Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 60 – 66.
99. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Міжнародна науково-практична конференція «Наука в інформаційному просторі»* : зб. наук. праць. Дніпропетровськ : ПДАБА, 2008. Т. 3. С. 50–53.
100. Січкарь А., Дем'яненко В. Педагогічна практика як мотиватор професійного самовдосконалення студентів. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 4 (31). С. 214–230.
101. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики. *Педагогічна наука історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e_magazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_4/.
102. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
103. Скорик Т. Особливості формування професійної компетентності сучасного вчителя. *Вісник Глухівського національного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 2 (43). С. 98–105.
104. Собченко Т. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах змішаного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Т. 5. Вип. 35. С. 282–287.
URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_5/44.pdf.
105. Соснова М. А. Проблема підготовки педагогів професійної освіти у контексті сучасних концепцій розвитку вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 65. Том 2. 2023. С. 121–124.

106. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. Київ: «ЕксОб», 2004. G 304 с.
107. Степанченко Р. О., Музика О.Л., Корольов Д.К. та ін. *Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості*: монографія. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
108. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): монографія. Запоріжжя: Запорізький державний університет, 2003. 442 с.
109. Титаренко В. Поліфункціональність професійної діяльності вчителя технологічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип.15. С. 295–300.
110. Тімець О. В. Практичне навчання студентів – географів як важливий чинник їх професійної компетентності. *Вісник Черкаського університету*. 2009. № 157. С. 170–173.
111. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
112. Цокур О. С. Педагогіка толерантності як концептуальна основа професійної самосвідомості вчителя нової формації. *Південноукраїнський правничий часопис*. Одеса : Юридичний інститут, 2006. № 1. С. 240–243.
113. Черноус В. П. Сутність поняття «професійно-педагогічна компетентність» майбутнього вчителя початкової школи. URL:<http://www.scinotes.mgu.od.ua/archive/v33/42.pdf>.
114. Федорович А. В. Професійна компетентність як результат підготовки фахівця в закладі вищої педагогічної освіти. *Вісник Черкаського університету, серія «Педагогічні науки»*, 2018. № 28. С.109–115.
115. Хоменко А. В. Суб'єкт-суб'єктні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. 2(64). С. 61–69.
116. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: автореф. дис. ...док-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1999. 42 с.

117. Христова Т. Є., Ребар І. В. Педагогічні умови підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 3. С. 118–122.

118. Хуторський А. Ключові освітні компетентності. URL : https://vpu19.ucoz.ua/Metodika/osvitni_kompetentnosti.pdf

119. Чаплигіна В. М. Значення педагогічної практики у підготовці майбутнього вчителя хімії та біології у контексті сучасних вимог (з досвіду роботи). URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19185/1/15_Chaplahina.pdf

120. Шаповалова І. В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійного самовдосконалення у вищих навчальних закладах: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2016. 246 с.

121. Шулдик Г.О., Шулдик В. І. Педагогічна практика: навч. посібник. Київ : Науковий світ, 2000. 143 с.

122. Уйсімбаєва Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх економістів в процесі науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах І-ІІ рівня акредитації: автореф... дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2006. 19 с.

123. Які функції має виконувати вчитель за новим професійним стандартом. URL: <https://osvitoria.media/news/yaki-funktsiyi-maye-vykonuvaty-vchytel-za-novym-profesijnym-standartom/>

124. Яковенко О. І. Формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2015. 329 с. URL : https://ihed.org.ua/wpcontent/uploads/2019/01/Yakovenko_2.12.2015_diser.pdf

125. Gangani N.T. Competency-based human resource development strategy / N. T. Gangani, G. N. McLean, R. A. Braden. Academy of Human Resource Development Annual Conference (Austin, 4-7 March 2002). Vol. 2. P. 1111–1118.

126. Yakovenko O. Teaching of the professional competence of future economists. *Trendy ve vzdělávání*, 2013. P. 654–657.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкетування викладачів КДПУ (методистів різних видів практик) з метою вивчення їх ставлення до формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов

1. Чи задовольняє Вас рівень професійних знань, умінь та навичок у здобувачів освіти?

- а) так, задовольняє
- б) задовольняє частково
- в) ні, не задовольняє.

2. Чи вважаєте Ви за необхідне вдосконалювати рівень професійної компетентності майбутніх учителів?

- а) так, вважаю
- б) вважаю частково
- в) ні, не вважаю.

3. Чи спрямовуєте Ви свої зусилля на покращення набутих здобувачами освіти знань, умінь та навичок, необхідних для подальшої професійної діяльності під час практичної підготовки?

- а) так, спрямовую
- б) спрямовую частково
- в) ні, не спрямовую.

4. Чи задоволені Ви наявним навчально-методичним забезпеченням практичної підготовки здобувачів освіти?

- а) задоволений повністю
- б) задоволений частково
- в) не задоволений.

5. Чи вважаєте Ви, що успіх педагогічної практики залежить від вибору базової установи, оптимальної реалізації найдосконаліших методів і прийомів роботи в конкретних умовах, методичного рівня й майстерності викладачів –

методистів практики?

- а) так, вважаю
- б) вважаю частково
- в) ні, не вважаю.

6. Чи обговорюєте Ви зі здобувачами освіти типові помилки, невдачі, недоліки, конфліктні ситуації, що виникають під час практичної підготовки?

- а) так, обговорюю
- б) обговорюю частково
- в) ні, не обговорюю.

7. Чи орієнтуєте ви здобувачів освіти на оволодіння сучасними методами і формами організації навчального процесу у закладах загальної середньої освіти?

- а) так, орієнтую
- б) орієнтую частково
- в) ні, не орієнтую.

8. Чи орієнтуєте ви здобувачів освіти на вироблення в них фахових умінь і навичок для прийняття самостійних рішень у реальних умовах майбутньої професійної діяльності?

- а) так, орієнтую
- б) орієнтую частково
- в) ні, не орієнтую.

9. Чи орієнтуєте ви здобувачів освіти на формування потреби систематично поповнювати свої знання та творчо використовувати їх у стандартних та нестандартних педагогічних ситуаціях?

- а) так, орієнтую
- б) орієнтую частково
- в) ні, не орієнтую.

10. Чи змінюється у процесі практичної підготовки у здобувачів освіти оцінка своїх професійних якостей, чи підвищується вимогливість до себе, чи активізується бажання бути творчою індивідуальністю?

- а) так, змінюється

б) змінюється частково

в) ні, не змінюється.

11. У процесі практичної підготовки у здобувачів освіти посилюється більше: критичне відношення до своїх знань, умінь і навичок, професійна майстерність чи змінюється на краще відношення до обраної спеціальності?

а) критичне відношення до своїх знань, умінь і навичок,

б) професійна майстерність

в) змінюється на краще відношення до обраної спеціальності.

ДОДАТОК Б

Діагностика загального рівня комунікабельності
(за в.Ф. Ряховським)

Інструкція до тесту:

Уважно прочитайте наведені нижче відповіді та дайте відповідь «так», «інколи» чи «ні»

Тестовий матеріал

1. Ви очікуєте на буденну ділову зустріч. Чи виводить це вас із звичної колії?
2. Чи не відкладаєте ви візит до лікаря аж доти, доки вже зовсім не сила терпіти?
3. Чи не викликає у вас незадоволення або збентеження доручення виступати з доповіддю чи повідомленням у зв'язку із якоюсь нагодою?
4. Ви маєте нагоду поїхати у відрядження до міста, де ніколи ще не бували. Чи докладете ви максимум зусиль для того, щоб уникнути цієї поїздки?
5. Чи любите ви ділитися своїми переживаннями з іншими?
6. Чи дратує вас прохання незнайомої людини (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання тощо)?
7. Чи вірите ви в існування проблеми «батьків і дітей» та в те, що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного?
8. Чи не посоромитеся ви нагадати знайомому, що він забув повернути 10 гривень, що їх ви позичили йому кілька місяців тому?
9. У кафе вам подали недоброякісну страву. Чи змовчите ви, лише незадоволено відсунувши тарілку?
10. У ситуації один на один з незнайомою людиною ви не розпочнете бесіду самі і вам не сподобається, якщо першою заговорить вона. Чи це так?
11. Вас жахає будь-яка довга черга (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру тощо). Вам легше відмовитися від свого наміру, ніж встати у хвіст і нудитися в очікуванні?
12. Чи боїтеся ви брати участь у залагодженні конфліктної ситуації?
13. У вас є власні, суто індивідуальні критерії оцінювання творів літератури,

мистецтва, культури, ніяких «чужих» думок з цього приводу ви не приймаєте. Це так?

14. Почувши десь у неофіційній ситуації («в кулуарах») явно помилкову точку зору з добре відомого вам питання, ви, скоріше за все, промовчите?

15. Чи викликає у вас невдоволення прохання знайомих допомогти розібратися в якійсь проблемі чи навчальній темі?

16. Вам легше формулювати свою точку зору (думку, оцінку) у письмовій формі, ніж в усній?

Ключ до тесту:

За відповідь «так» нараховується 2 бали, «інколи» – 1 бал, «ні» – 0 балів.

Обробка результатів тесту

Визначте загальну суму балів, яку ви набрали, відповідаючи на запитання тесту.

Інтерпретація результатів тесту

32–30 балів. Ви некоммунікбельні, і це ваша біда, оскільки саме ви, передусім, страждаєте від цього. Однак і близьким людям нелегко. На вас важко покластися в справі, що потребує групових зусиль. Намагайтеся бути більш коммунікбельними, контролюйте себе.

29–25 балів. Ви замкнуті, неговіркі, віддаєте перевагу самотності, і тому у вас, мабуть, мало друзів. Нова робота та необхідність нових контактів якщо і не призводять вас до паніки, то надовго виводять з рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру і часто буваєте незадоволені собою. Однак не обмежуйтеся лише цим, оскільки саме від вас залежить змінити ці особливості характеру. Хіба не буває так, що чимось сильно захопившись, ви «несподівано» стаєте розкутими та коммунікбельними? Варто лише постаратися.

24–19 балів. Ви певною мірою товариські, у знайомій обстановці почуваете себе цілком упевнено. Нові проблеми вас не лякають, однак з новими людьми ви сходитеся обережно, неохоче берете участь у суперечках і диспутах. У ваших висловленнях часом занадто багато сарказму без усякої на те підстави. Усі ці недоліки у вашій владі.

18–14 балів. У вас нормальна коммунікбельність. Ви допитливі, охоче

слухаєте цікавого співрозмовника, досить терплячі в спілкуванні з іншими, відстоюєте свою позицію без зайвої запальності. Без неприємних переживань йдете на зустріч з новими людьми. У той же час ви не любите гучних компаній, екстравагантних витівок та багатослів'я – усе це вас дратує.

13–9 балів. Ви дуже товариські (часом, мабуть, навіть надміру), зацікавлені, говірки, любите висловлюватися по різних питаннях, що, буває, дратує інших. Охоче знайомитеся з новими людьми, нікому не відмовляєте в проханнях, хоча не завжди можете їх виконати. Буває, що ви виходите з себе, однак швидко відходите. Чого вам бракує, так це посидючості, терпіння і відваги при зустрічі із серйозними проблемами. При бажанні, однак, ви зможете змусити себе не відступати.

8–4 бали. Товариськість «б'є з вас ключем». Ви завжди в курсі всіх справ. Любите брати участь у всіх дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у вас нудьгу. Охоче висловлюєтесь, навіть якщо ваше уявлення про проблему більш ніж поверхове. Усюди почуваете себе у своїй тарілці. Беретеся за будь-яку справу, хоча далеко не завжди можете її успішно довести до завершення. З цієї причини люди ставляться до вас із деяким побоюванням і сумнівами. Задумайтесь над цим.

3 бали і менше. Ваша комунікабельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтесь в справи, що не мають до вас ніякого відношення, беретеся судити про проблеми, в яких зовсім некомпетентні. Через це ви часто буваєте причиною різного роду конфліктів. Вам необхідно зайнятися самовихованням.

ДОДАТОК В**Оцінка самоконтролю в спілкуванні (М. Снайдер)**

Тест, розроблений американським психологом М. Снайдером, спрямований на оцінку самоконтролю в спілкуванні.

Інструкція

Уважно прочитайте десять пропозицій, що описують реакції на деякі ситуації. Кожне з них ви повинні оцінити як вірно або невірно стосовно себе. Якщо пропозиція здається вам вірною або переважно вірною, поставте поруч з його порядковим номером букву «В», якщо невірною або переважно невірною – букву «Н».

Тестовий матеріал

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звичкам інших людей.
2. Я б, мабуть, міг звалити дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих!
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поводжуся абсолютно по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху в справах і у відносинах з людьми, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких я не виношу.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Обробка та інтерпретація результатів

По 1 балу нараховується за відповідь «Н» на питання № 1, 5, 7 і за відповідь «В» на всі інші питання.

0–3 бали. У вас низький комунікативний контроль. Ваша поведінка стійко,

і ви не вважаєте за потрібне змінюватися залежно від ситуацій. Ви здатні до щирого саморозкриття в спілкуванні. Деякі вважають вас «незручним» в спілкуванні внаслідок вашої прямоти.

4–6 балів. У вас середній комунікативний контроль. Ви щирі, але не стримані у своїх емоційних проявах, проте в своїй поведінці зважаєте з оточуючими людьми.

7–10 балів. У вас високий комунікативний контроль. Ви легко входите в будь-яку роль, гнучко реагуєте на зміну ситуації, добре відчуваєте і навіть в змозі передбачити враження, яке справляєте на оточуючих.

Люди з високим комунікативним контролем, по М. Снайдеру, постійно стежать за собою, добре знають, де і як себе вести, управляють вираженням своїх емоцій. Разом з тим у них утруднена спонтанність самовираження, вони не люблять непередбачуваних ситуацій. Їх позиція: «Я такий, який я є в даний момент». Люди з низьким комунікативним контролем більш безпосередні і відкриті, у них більш стійке «Я», мало піддане змінам в різних ситуаціях.