

УДК 378.1:81'1

DOI: 10.32342/2522-4115-2021-1-21-22

Р.Ю. МАРТИНОВА,

доктор педагогічних наук, професор

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (м. Одеса)

А.Л. ФРУМКІНА,

*кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов № 2
Національного університету «Одеська юридична академія»*

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНІХ ДИСЦИПЛІН ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

У статті подано проблему формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою. Висвітлюється поняття методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою, яке визначається як здатність володіти методичним апаратом пред'явлення й активізації базових знань з певної дисципліни, а в нашій роботі ще й додається передавання цих знань школярам іноземною мовою. Моделюється процес формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою, який базовано на концепції процесуальної інтеграції двох різнотипних предметів, одним з яких виступає іноземна мова, і передбачає одночасне засвоєння різного за сутністю матеріалу. З одного боку, цей матеріал пов'язано з навчанням предметної дисципліни, а з іншого, – з навчанням іншомовних мовленнєвих засобів для вираження суті основного предмета. Подано покрокову модель формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи, яка охоплює такі ланки: етапи протікання педагогічного процесу (1 етап – контурно-образотворчий на основі імітаційно-мовленнєвого; 2 етап – предметно-образотворчий на основі свідомо-мовленнєвого; 3 етап – творчо-образотворчий на основі творчо-мовленнєвого), цілі навчання, елементи предмета навчання, компоненти змісту навчання, методи і засоби навчання, а також контроль результатів навчання. Детально описано I етап формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою, який передбачає системне і поступове наростання як предметних, так і лінгвістичних знань і вмінь. Це має прояв у тому, що навчання кожної наступної предметної дії включає виконання попередніх дій, не допускаючи таким чином забування вивченого матеріалу. При цьому при розвитку предметних і лінгвістичних умінь різних рівнів складності іншомовна виховна діяльність учителя також поступово розширюється, що призводить до зростання предметних і іншомовно-мовленнєвих можливостей учнів.

Ключові слова: моделювання, педагогічна модель, методична компетентність, ланки навчання, учителі початкової школи.

Постановка проблеми. Моделювання є одним з методів наукового дослідження, який широко застосовується в педагогіці. Він дозволяє обґрунтувати і розробити такі блоки процесу навчання, як організаційний, змістовний та процесуальний, сутність кожного з них залежить від предмета, що вивчається, та навчальних можливостей

учнів щодо його засвоєння. Метод моделювання дозволяє поділити весь навчальний процес на взаємопов'язані частини, що покроково ускладнюються, і визначити перспективні методи задля засвоєння кожної з частин. За Г. Суходольським, моделювання – це «процес створення ієрархії моделей, у якому певна реально існуюча система моделюється в різних аспектах і різними засобами» [0, с. 120]. Результатом будь-якого педагогічного моделювання є модель процесу навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спроби створення моделей процесу навчання різних дисциплін і моделей формування професійних компетентностей фахівців у різних галузях знань запроваджувалися багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими, а саме: М. Анісімовим (2011), А. Богатирьовим (2006), І. Богдановою (2008), А. Богущ (2007), С. Боднар (2016), Н. Вашуленко (2002), Н. Борисенко (2016), Н. Волковою і О. Тарнопольським (2013), К. Гнезділовою (2011), О. Дахіним (2012), Н. Дидусь (1987), М. Євтухом (2014), В. Загвязинським (2004), Н. Кічук (1991), Т. Коростіянець (2019), З. Курлянд (1995), В. Левченко (2009), А. Ліненко (1996), Г. Матушинським (2000), Т. Пушкар (2013), О. Савченко (1999), Ю. Стиркіною (2002), О. Цокур (2004), Ю. Шарпан (2012) та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак незважаючи на численні праці означених вчених з моделювання, ми не знаходимо жодної моделі, що забезпечує формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання предметів, які вивчаються молодшими школярами, іноземною мовою. Усе це зумовило *мету нашої роботи*, яка полягає в обґрунтуванні структури моделі формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою. Для досягнення зазначеної мети плануємо виконати такі **завдання**:

- 1) визначити поняття методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою;
- 2) визначити етапи і сутність кожного з них для формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою;
- 3) обґрунтувати структуру педагогічної моделі формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою і сутність кожної ланки на I етапі.

Методами дослідження є такі. Теоретичні: аналіз педагогічної, психологічної, дидактичної літератури з проблеми, що розглядається, для теоретичного обґрунтування конструкції моделі формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи з метою викладання предметів, що вивчаються молодшими школярами, іноземною мовою; педагогічне моделювання.

Виклад основного матеріалу. Для того щоб розпочати розроблення відповідної моделі формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою, що й виступає кінцевою метою нашого дослідження, необхідно спочатку визначити поняття методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою.

Зазначимо, що методична компетентність вчителя виступає складовою загальної професійної компетентності педагога. Більшість науковців визначають методичну компетентність через здібності майбутнього вчителя, які мають прояв у знаннях, навичках, вміннях і здатності до певної діяльності.

Так, методична компетентність вчителя трактується В. Адольфом як «розгорнута система знань з питань методики викладання тієї чи іншої дисципліни» [1, с. 119]; як «системне утворення, компонентами якого є знання, вміння, навички педагога у сфері методики на основі оптимального поєднання методів педагогічної діяльності» О. Зубковим [6, с. 5]; як «інтегральна професійно-особистісна характеристика педагога, що виражається в його готовності виконувати професійні функції» В. Шаганом [20, с. 8]; як «багатокомпонентна система, яка включає знання, вміння та навички, практичний досвід у галузі методики, готовність та спроможність ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі та здатність до творчої самореалізації і постійного самовдосконалення» Я. Цимбалюк [19, с. 458]. О. Бігич надає більш розгалужене визначення методичної компетентності, що сто-

сується саме вчителя іноземної мови. Науковиця характеризує її як «сукупність методичних знань, навичок і вмій та індивідних, суб'єктних й особистісних якостей, яка функціонує як здатність проєктувати, адаптувати, організовувати, вмотивувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвиваючий аспекти іншомовної освіти молодших школярів у класній і позакласній роботі з іноземної мови» [3, с. 12–13].

Проаналізувавши наведені визначення, ми пропонуємо власне трактування поняття «методична компетентність майбутніх учителів початкових класів» і визначаємо його як здатність володіти методичним апаратом пред'явлення й активізації базових знань з певної дисципліни. Для нашої роботи ще й важливе передавання цих знань школярам іноземною мовою.

Спробуємо змоделювати процес формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою, у якому передбачається одночасне засвоєння різного за сутністю матеріалу. З одного боку, цей матеріал пов'язаний з навчанням освітньої дисципліни, а з іншого, – з навчанням іншомовних мовленнєвих засобів для вираження суті основного предмета.

Модель формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою, що пропонується, охоплює: етапи протікання педагогічного процесу, цілі навчання, елементи предмета навчання, компоненти змісту навчання, методи і засоби навчання, а також контроль результатів навчання. Усі означені ланки включатимуть інтеграцію цілей навчання елементами двох різнотипних предметів, що послідовно ускладнюються; інтеграцію компонентів змісту навчання цих предметів, а також методів і засобів їх засвоєння; інтеграцію засобів перевірки якості знань і вмій, що були набуті за кожною з дисциплін, що вивчаються, де друга дисципліна є лише засобом засвоєння першої.

Зауважимо, що процес моделювання в контексті нашого дослідження починається з визначення етапів організації навчальної діяльності педагогів з навчання школярів основного предмета іноземною мовою. Такий початок моделювання обґрунтовується Р. Мартиновою необхідністю введення в його процес організаційного блоку, що співвідноситься з етапами навчання, які визначаються з урахуванням домінуючого виду навчальної діяльності [11].

Навчальна діяльність з опанування певної освітньої дисципліни іноземною мовою передбачається в три етапи. Для визначення їх назви і сутності звернемося до даних психолого-педагогічних досліджень з планування навчально-педагогічної діяльності. Якщо йдеться про педагогічну науку – про поетапне здійснення педагогічних досліджень, то під етапами дослідження, за Ю. Бабанським, розуміється послідовне виконання певних операцій дослідної роботи, просування якими дає змогу створити цілісне уявлення про об'єкт, що досліджується [2, с. 145]. У психології етапи, за К. Платоновим, – це послідовний рух від однієї розумової операції до іншої [12]. В основу теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна покладено ідею про принципову спільність внутрішньої і зовнішньої діяльності людини, згідно з якою розумовий розвиток, як і засвоєння знань, формування навичок і розвиток вмій, відбувається шляхом інтеріоризації, тобто шляхом поетапного переходу зовнішньої діяльності (матеріальної) на внутрішній розумовий план [5].

Щодо навчання іноземних мов, то воно також відбувається на основі його поетапної побудови. Так, Р. Мартинова визначала етапи навчання за домінуючим видом діяльності: фонетичній, тематичній та інтегрованій. Ці три встановлені Р. Мартиновою етапи протікають в послідовності навчання іншомовної мовленнєвої діяльності від усвідомлення її лінгвістичної структури до розширення можливостей іншомовного мовленнєвого потенціалу учнів. Однак щодо теми нашого дослідження такий шлях розвитку іншомовних мовленнєвих умій неприйнятний для першокласників, які не володіють достатнім лінгвістичним досвідом навіть рідної мови. Не всі з них вміють читати і писати рідною мовою; вони не в змозі усвідомити складні мовні закономірності рідної мови і вже тим паче іншої. Тому для них єдино можливий шлях навчання говорінню полягає в прослуховуванні мови вчителя та її імітації. Семантизація їх мовленнєвих дій може здійснюватися лише за допомогою екстралінгвістичних засобів або перекладу пошепки найбільш важких для розуміння мовленнєвих зразків [10].

Ураховуючи цю інформацію, констатуємо, що **першим етапом** навчання учнів іноземної мови повинен бути імітаційно-мовленнєвий. Щодо такої освітньої дисципліни, як образотворче мистецтво, що виступає провідною дисципліною в нашому дослідженні, то згідно з програмою навчання образотворчого мистецтва молодших школярів таке навчання починається із зображення простих різнокольорових ліній та їх поєднання в геометричні фігури. Таким чином, перший етап навчання є контурно-образотворчим. А в інтегрованому визначенні (образотворче мистецтво + іноземна мова) – цей етап можна назвати **контурно-образотворчим на основі імітаційно-мовленнєвого**.

На **другому етапі** за програмою навчання образотворчого мистецтва молодших школярів навчання малюванню передбачається проводити на основі наданого зразка без його змін. В основі всієї предметної діяльності полягають контурно-зображальні дії. Тому за домінуючим видом предметної діяльності цей етап можна називати предметно-образотворчим. Щодо іноземної мови, то навчання походить від однотипної мовленнєвої діяльності до більш розширеної, однак, вона обмежена комбінацією вивчених конструкцій. Таку діяльність можна назвати свідомо мовленнєвою. В інтегрованому виді другий етап визначається як **предметно-образотворчий на основі свідомо мовленнєвого**.

На **третьому** останньому **етапі** в межах освітнього предмета відбувається перехід від зображення предметів за зразком до самостійних творчих зображальних дій, тому за домінуючим видом предметної діяльності він може називатися творчо-образотворчим. Щодо іноземної мови, то навчання походить від розширеної мовленнєвої діяльності, яка обмежена комбінацією вивчених конструкцій, до самостійної творчої мовленнєвої діяльності. Таким чином, за домінуючим видом іншомовної мовленнєвої діяльності цей етап доцільно назвати творчо-мовленнєвим. А в його інтегрованому визначенні – це **творчо-образотворчий на основі творчо-мовленнєвого**.

У цій статті через чіткі вимоги до обсягу сконцентруємо нашу увагу на першому етапі формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою, а саме, на контурно-образотворчому на основі імітаційно-мовленнєвого і подамо його покроково.

Щодо цілей навчання на цьому етапі, то, враховуючи, що модель навчання образотворчого мистецтва іноземною мовою має включати предметний зміст, іншомовні лінгвістичні засоби його вираження й виховні дії вчителя, можна виокремити такі цілі: предметні, лінгвістичні й виховні.

Перед тим, як ми подамо означені цілі навчання на цьому етапі, вважаємо за необхідне звернути увагу не тільки на їх взаємозв'язок для забезпечення цілісності та логічності процесу навчання, а й на поступове ускладнення кожної наступної стосовно до попередньої. Такий підхід у висуванні цілей навчання запрограмує поступове наростання навчальних умінь учнів, їх розширення і якісний прояв. Продемонструємо це за допомогою такого прикладу.

Так, якщо I мета предметного навчання полягатиме в розвитку умінь малювання предметів 1 рівня складності, то II мета має бути такою, щоб навчити школярів малювати предмети 2-го рівня складності, які обов'язково будуть включати малювання предметів 1-го рівня складності, тобто малюнки типу 2 мають ускладнюватися щодо малюнків типу 1, але обов'язково включати всі елементи, які відпрацьовувались в навчанні малюнків 1-го рівня складності. Мета навчання зображення малюнків 3-го рівня складності має передбачати реалізацію мети навчання малюнків 2+1 рівнів складності. I, відповідно, метою навчання зображення малюнків 4-го рівня складності повинна бути така, що вимагає реалізації цілей навчання малюнків 3+2+1 рівнів складності. Звідси, висування лінгвістичних цілей навчання також буде припускати поступове розширення мовленнєвих можливостей учнів. Так, наприклад, якщо зображення малюнка 1-го рівня складності передбачає малювання ліній та їх поєднання в геометричні фігури, учні можуть коментувати свої дії такими реченнями: «*I am drawing a line. I am drawing a long line. I am drawing a black line*». Зображуючи малюнки 2-го рівня складності, які передбачають малювання геометричних фігур, учні повинні говорити не тільки нові фрази, а й обов'язково повторювати фрази 1-го рівня складності, пояснюючи, як вони малюють. Наприклад, «*I am drawing a line. I am drawing a long line. I am drawing a black line. On this line I am drawing a semi-oval. On the semi-oval I am drawing*

two small ovals». Зображуючи малюнки 3-го рівня складності, а саме, зображення предметів, що складаються з геометричних фігур, вони повинні використовувати новий мовний матеріал, але при цьому повторювати і попередній. Наприклад, «I am drawing a line. I am drawing a long line. I am drawing a black line. On this line I am drawing a semi-oval. On the semi-oval I am drawing two small ovals. *On the semi-oval I am drawing two small circles and some lines. Near the oval I am drawing a wavy line*». Зображуючи малюнки 4-го рівня складності, які припускають контурне зображення тварин, учні також повинні використовувати новий мовний матеріал, але при цьому повторюючи попередній. Наприклад, «*I am drawing a mouse. At first I am drawing a line. I am drawing a long line. I am drawing a black line. On this line I am drawing a semi-oval. This is a body. On the semi-oval I am drawing two small ovals. These are ears. On the semi-oval I am drawing two small circles. They are eyes. On the semi-oval I am drawing some lines. They are whiskers. Near the oval I am drawing a wavy line. This is a tail. The mouse is ready*».

Реалізація виховних цілей передбачає лише розуміння мови вчителя і адекватної поведінки відповідно до її змісту. Тому в методичному аспекті така мовленнєва діяльність для учнів може бути лише аудитивною. Але і в такому випадку установи вчителя повинні регулярно повторюватися при введенні нових фраз. Це дозволить учням міцно запам'ятати їх і безперешкодно на них реагувати. Як показують наші численні експерименти, значна більшість мовленнєвих зразків виховного характеру переходять також до мовлення учнів. І діти вже після 5–6 занять самі можуть давати команди однокласникам: «Не розмовляйте на уроці – Don't talk at the lesson», «Слухайте уважно – Listen attentively», «Дивіться на дошку – Look at the blackboard».

Вищеописаний взаємозв'язок предметного, лінгвістичного і виховного матеріалу, який вивчається, що обумовлює повторення раніше вивчених елементів навчальної діяльності при введенні та активізації подальших, базовано на законах діалектики, принципах дидактики, закономірності психології засвоєння інформації, доцільності методики навчання будь-якого теоретичного курсу.

У **діалектичному аспекті** використання попереднього досвіду при засвоєнні нового обумовлюється законом заперечення заперечення, відповідно до якого кожний наступний щабель розвитку будь-якого об'єкта можливий лише за умови використання актуальних характеристик його життєдіяльності при формуванні нових; але при цьому відбувається заперечення тих його якостей, які гальмують його прогрес [16]. У **дидактичному аспекті** вивчення нового змісту найбільш ефективно при використанні його попередніх характеристик, що дозволяє його системне розширення, поглиблення і вдосконалення [2; 7; 9]. У **психологічному аспекті** осмислення будь-якого нового змісту можливе лише за умови зіставлення набутих знань з попередніми в межах кожного предметного елемента. При цьому інтеграція нової і раніше вивченої інформації обумовлює створення цілісного образу предмета, що досліджується, і розширює світогляд сприйняття цілісної картини світу, забезпечує її усвідомлене запам'ятовування і практичне застосування розширених, відповідних їй знань [4; 8; 13; 14]. У **методичному аспекті** повторення попереднього матеріалу при вивченні наступного не допускає забування раніше вивченого, забезпечує його повторення в предметному змісті, що поступово ускладнюється, і тим самим сприяє накопиченню інформації, що вивчається [10]. Вищевикладене дозволяє нам подати цілі навчання так.

На I – **контурно-образотворчому на основі імітаційно-мовленнєвого** – етапі **цілями навчання** будуть такі:

- 1) навчити малювати різнокольорові лінії і коментувати свої дії іноземною мовою;
- 2) навчити малювати геометричні фігури, розфарбовувати їх і коментувати свої дії іноземною мовою;
- 3) навчити малювати орнамент з елементів геометричних фігур, розфарбовувати його і коментувати свої дії іноземною мовою;
- 4) навчити малювати контури листя, квітів і тварин, розфарбовувати їх і коментувати свої дії іноземною мовою.

Елементами предмету навчання будуть такі.

Відповідно **до 1-ї мети** навчання **предметними цілями** будуть: лінії різної довжини і різного кольору 1 рівня складності; **лінгво-мовленнєвими**: a line, red, to draw, I am drawing

a red line. Відповідно **до 2-ї мети** навчання *предметними* будуть: геометричні фігури різного кольору 2 + 1 рівнів складності; *лінгво-мовленнєвими*: a square, to paint, I am drawing and painting a square. Відповідно **до 3-ї мети** навчання *предметними* будуть: різнокольорові орнаменти з елементів геометричних фігур 3 + 2 + 1 рівнів складності; *лінгво-мовленнєвими*: ornament, I am drawing an ornament. I divide the sheet of paper and I am drawing the horizontal and vertical lines. Відповідно **до 4-ї мети** навчання *предметними* будуть: контури квітів, листів, тварин 4 + 3 + 2 + 1 рівнів складності; *лінгво-мовленнєвими*: contours, contours of leaves, contours of flowers, contours of animals, I am drawing contours of leaves, contours of flowers, contours of animals and painting them.

Щоб засвоїти вищезазначені елементи, слід досягти в учнів таких **компонентів змісту навчання**. Відповідно до **1-ї мети навчання** компонентами змісту навчання на уроках з *предмета* будуть: знання щодо зображення різнокольорових ліній різної довжини; щодо *іншомовного вираження думок* будуть: знання лінгво-мовленнєвого матеріалу щодо іншомовного вираження предметів і дій з малюнками 1-го рівня складності. Відповідно до **2-ї мети навчання** компонентами змісту навчання на уроках з *предмета* будуть знання щодо зображення різнокольорових геометричних фігур; щодо *іншомовного вираження думок* – знання лінгво-мовленнєвого матеріалу щодо іншомовного вираження предметів і дій з малюнками 2+1 рівнів складності. Відповідно до **3-ї мети навчання** компонентами змісту навчання на уроках з *предмету* будуть знання щодо зображення різнокольорових орнаментів із елементів геометричних фігур; щодо *іншомовного вираження думок* – знання лінгво-мовленнєвого матеріалу щодо іншомовного вираження предметів і дій з малюнками 3+2+1 рівнів складності. Відповідно до **4-ї мети навчання** компонентами змісту навчання на уроках з *предмета* будуть знання щодо зображення контурів листя, квітів, тварин 4+3+2+1 рівнів складності; щодо *іншомовного вираження думок* – знання лінгво-мовленнєвого матеріалу щодо іншомовного вираження предметів і дій з малюнками 4+3+2+1 рівнів складності.

Методами досягнення означених компонентів змісту навчання іншомовного висловлювання думок будуть такі.

Відповідно до **1-ї мети навчання** для набуття *предметних знань* впроваджуються вправи з набуття знань щодо зображення предметів 1-го рівня складності. Для набуття *лінгвістичних знань* впроваджуються вправи з набуття знань іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу для вираження предметів 1-го рівня складності. Для формування *мовленнєвих навичок* впроваджуються вправи з формування мовленнєвих навичок вираження іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу з подання предметів 1-го рівня складності. Для розвитку *предметних умінь* впроваджуються вправи з розвитку вмінь щодо зображення предметів 1-го рівня складності. Для розвитку *лінгвістичних умінь* впроваджуються вправи з розвитку вмінь вираження іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу 1-го рівня складності.

Відповідно до **2-ї мети навчання** для набуття *предметних знань* впроваджуються вправи з набуття знань щодо зображення предметів 2+1 рівнів складності. Для набуття *лінгвістичних знань* впроваджуються вправи з набуття знань іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу для вираження предметів 2+1 рівнів складності. Для формування *мовленнєвих навичок* впроваджуються вправи з набуття *мовленнєвих навичок* вираження іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу з подання предметів 2+1 рівнів складності. Для розвитку *предметних умінь* впроваджуються вправи з розвитку умінь щодо зображення предметів 2+1 рівнів складності. Для розвитку *лінгвістичних умінь* впроваджуються вправи з розвитку вмінь вираження іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу 2+1 рівня складності.

Відповідно до **3-ї мети навчання** для надбання *предметних знань* впроваджуються вправи з надбання знань щодо зображення предметів 3+2+1 рівнів складності. Для набуття *лінгвістичних знань* впроваджуються вправи з набуття знань іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу для вираження предметів 3+2+1 рівнів складності. Для формування *мовленнєвих навичок* впроваджуються вправи з набуття *мовленнєвих навичок* вираження іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу з подання предметів 3+2+1 рівнів складності. Для розвитку *предметних умінь* впроваджуються вправи з розвитку умінь щодо зображення предметів 3+2+1 рівнів складності. Для розвитку *лінгвістичних умінь* впроваджуються

вправи з розвитку вмінь вираження іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу 3+2+1 рівней складності.

Відповідно до **4-ї мети навчання** для надбання предметних знань впроваджуються вправи з надбання знань щодо зображення предметів 4+ 3+2+1 рівнів складності. Для набуття лінгвістичних знань впроваджуються вправи з набуття знань іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу для вираження предметів 4+3+2+1 рівнів складності. Для формування мовленнєвих навичок впроваджуються вправи з набуття мовленнєвих навичок вираження іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу з представлення предметів 4+3+2+1 рівнів складності. Для розвитку предметних умінь впроваджуються вправи з розвитку умінь щодо зображення предметів 4+3+2+1 рівнів складності. Для розвитку лінгвістичних умінь впроваджуються вправи з розвитку вмінь вираження іншомовного лінгво-мовленнєвого матеріалу 4+3+2+1 рівней складності.

Засобами щодо реалізації методів, які навчають зображенню предметів **1-го рівня складності**, є такі: звичайні лінійки, лінійки-косинці, лінійки-трафарети, олівці, фломастери, а також картки з лексикою, що вивчається, для перекладу слів, складання словосполучень і речень; **2-го рівня складності**, – малюнки орнаментів для їх розфарбовування, шаблони, лінійки-трафарети для малювання орнаментів і їх розфарбовування, а також підстановчі таблиці для промовляння речень іноземною мовою, відповідних образотворчим діям, що виконуються; картки для продукування відповідних речень шляхом розкриття дужок; **3-го рівня складності**, – листи з точками для їх поєднання в геометричні фігури, а геометричні фігури в різноманітні орнаменти; кольорові олівці, фломастери і фарби для розфарбовування малюнків, а також картки зі словами, які дано врозкид, для їх з'єднання в речення, що описують дії, які виконуються; підстановчі таблиці для продукування речень, що описують дії, які виконуються; комп'ютерні програми, що дозволяють прослуховувати пов'язані за змістом речення, відповідні діям, які виконуються, і самостійно продукувати їх на основі слів, які з'являються на екрані; **4-го рівня складності**, – контурні малюнки квітів, рослин, тварин; кольорові олівці, фломастери і фарби для розфарбовування поданих контурів, а також аудіотексти іноземною мовою, що описують дії, які виконуються, усні запитання в їх комп'ютерному пред'явленні для відповідей на них, а потім отримання зв'язної розповіді щодо виконання предметної діяльності.

Контроль набутих знань і розвинутих умінь відповідно: до **1-ї мети навчання** полягає в малюванні різнокольорових ліній та іншомовному коментуванні власних дій; до **2-ї мети навчання** – малюванні різнокольорових геометричних фігур та іншомовному коментуванні власних дій; до **3-ї мети навчання** – малюванні орнаментів з елементів геометричних фігур, їх розфарбовуванні та іншомовному коментуванні власних дій; до **4 мети навчання** – малюванні контурів листя, квітів, тварин, їх розфарбовуванні та іншомовному коментуванні власних дій.

Відтак, як можна побачити із моделі інтегрованого процесу формування методичної компетентності на її I – контурно-образотворчому на основі імітаційно-мовленнєвого – етапі, методика навчання образотворчого мистецтва іноземною мовою являє системне і поступове зростання як предметних, так і лінгвістичних знань і вмінь. Воно має прояв у тому, що навчання кожної наступної предметної дії включає виконання попередніх. Такий метод розвитку предметних і лінгвістичних вмінь не допускає забування матеріалу, що вивчався, і забезпечує системне зростання предметних і лінгвістичних можливостей учнів.

Те саме стосується й проведення виховної діяльності вчителя на занятті. Так, при розвитку предметних і лінгвістичних умінь 1-го рівня складності іншомовна виховна діяльність учителя обмежується 3–4 фразами виховного характеру. При розвитку предметних і лінгвістичних умінь 2-го рівня складності іншомовна виховна діяльність учителя розширюється ще 4 фразами виховного характеру і передбачає обов'язкове включення попередніх фраз. При розвитку предметних і лінгвістичних умінь 3-го рівня складності іншомовна виховна діяльність учителя розширюється ще 4–5 фразами виховного характеру, що в цілому складає 12–13 фраз. При розвиванні предметних і лінгвістичних умінь 4-го рівня складності іншомовна виховна діяльність учителя розширюється ще 5 фразами, що в цілому становить 18 фраз, які вже на I етапі навчання дозволяють проводити виховну роботу іноземною мовою.

Наведені приклади розвивання предметних і лінгвістичних умінь учнів, а також умінь сприймати іншомовне мовлення вчителя виховного характеру наочно демонструють зростання їх предметних й іншомовно-мовленневих можливостей.

Висновки. Викладений в статті матеріал дозволяє дійти таких висновків.

1. Методична компетентність майбутніх учителів початкових класів визначається нами як здатність володіти методичним апаратом пред'явлення і активізації базових знань з певної дисципліни. У нашій роботі ми ще й враховуємо передавання цих знань школярам іноземною мовою.

2. Встановленими етапами навчання є контурно-образотворчий на основі імітаційно-мовленневого, предметно-образотворчий на основі свідомо-мовленневого, творчо-образотворчий на основі творчо-мовленневого.

3. Педагогічна модель формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання образотворчого мистецтва іноземною мовою, що пропонується, базована на концепції процесуальної інтеграції двох різнотипних предметів, одним з яких виступає іноземна мова, і передбачає одночасне засвоєння різного за сутністю матеріалу. З одного боку, цей матеріал пов'язано з навчанням предметної дисципліни, а саме, образотворчого мистецтва, а з іншого боку, – програмується матеріал, що викладає ці дії іноземною мовою.

Методика навчання образотворчого мистецтва іноземною мовою на I – контурно-образотворчому на основі імітаційно-мовленневого – етапі, являє системне і поступове наростання як предметних, так і лінгвістичних знань і умінь. Це має прояв у тому, що навчання кожної наступної предметної дії включає виконання попередніх дій, не допускаючи таким чином забування вивченого матеріалу. При цьому при розвиванні предметних і лінгвістичних умінь різних рівнів складності іншомовна виховна діяльність учителя також поступово розширюється, що приводить до зростання предметних і іншомовно-мовленневих можливостей учнів.

Перспективи подальших розвідок. У наших наступних працях змоделюємо й подамо II етап формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для викладання освітніх дисциплін іноземною мовою.

Список використаної літератури

1. Адольф В.А. *Профессиональная компетентность современного учителя*. Красноярск : М-во общ. и проф. образования РФ. 1998. 310 с.
2. Бабанский Ю.К. *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. Дидактический аспект*. М. : Педагогика. 1982. 192 с.
3. Бігич О.Б. *Теорія і практика формування методичної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи* [навчальний посібник]. К. : Ленвіт. 200 с.
4. Выготский Л.С. *Психология развития человека*. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
5. Гальперин П.Я. *Введение в психологию*. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. 150 с.
6. Зубков А. Л. *Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08*. Екатеринбург, 2007. 169 с.
7. Краевский В.В., Полонский В.М. *Методология для педагога: теория и практика*. Волгоград: Перемена, 2001. 324 с.
8. Леонтьев А.Н. *Проблемы развития психики*. 3-е изд. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. 575 с.
9. Лернер И.Я. *Процесс обучения и его закономерности*. М. : Знание, 1980. 96 с.
10. Мартинова Р.Ю. *Цілісна загальнометодична модель навчання іноземних мов* : монографія. К. : Вища школа, 2004. 454 с.
11. Мартынова Р.Ю. Виды дидактических моделей процесса обучения. *Наука і освіта*, 2019. № 4. С. 15–22.
12. Платонов К.К. *Структура и развитие личности*. М. : Наука, 1986. 256 с.
13. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. СПб. : Питер. 2010. 713 с.
14. Румянцева И.М. *Психология речи и лингвopedическая психология*. М. : ПЕРСЭ, 2004. 320 с.
15. Суходольский Г.В. *Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности*. Ленинград : ЛГУ, 1976. 120 с.

16. *Философский энциклопедический словарь*. М. : ИНФРА-М, 2001. 576 с.
17. Frumkina, Aryna et al. Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language. *Práxis Educacional*, [S.l.], v. 16, no. 38, p. 502–514, jan. 2020. ISSN 2178-2679. Mode of access: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6023>
18. Фрумкіна А.Л. Формування педагогічної і психологічної компетентностей майбутніх вчителів початкових класів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 1 (19). С.322–330 DOI: <http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-38>
19. Цимбалюк Я.С. Структура методичної компетентності вчителя. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 457–460.
20. Шаган В.С. *Педагогическое сопровождение процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ижевск, 2010. 24 с.
21. Штофф Е.А. *Моделирование и философия*. М. : Наука, 1966. 258 с.
22. Vodnar S. Content and language integrated teaching to Ukrainian University students majoring in economics. *Advanced Education*. Kyiv: National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Polytechnic Institute», 2016. № 6, 53–59.