

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ГОРДІЄНКО ЮЛІЯ АНАТОЛІЇВНА

УДК 378.093.2:[811.111'27:005.336.2](043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У
ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ**

01 – Освіта / Педагогіка

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник:

Громов Євген Володимирович,
доктор педагогічних наук, професор

Вінниця – 2025

АНОТАЦІЯ

Гордієнко Ю. А. **Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах.** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі знань 01 – Освіта / Педагогіка зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2025.

У дослідженні доведено, що нині на особливу увагу заслуговує проблема професійної підготовки фахівців в умовах закладів вищої освіти I-II рівнів акредитації, педагогічних коледжів, оскільки традиційні підходи до навчання і виховання сучасної молоді не задовольняють у повній мірі запити сьогоdnішнього дня, а саме, щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови загалом і формування у них іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема.

Аналіз освітньо-професійних програм та робочих планів навчальних дисциплін підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах дав змогу зробити припущення, що процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах має значні потенційні можливості щодо формування їхньої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. Зроблено висновок, що формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів є педагогічною проблемою, яка потребує комплексного розв'язання. Зокрема, актуальним є визначення, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов формування досліджуваної якості та методики їх реалізації.

У процесі дослідження з'ясовано, що майбутні учителі іноземних мов мають досконало знати іноземну мову (мати мовну компетенцію), володіти

іноземною мовою (мати мовленнєву компетенцію) та користування іноземною мовою (мати комунікативну компетенцію). Тому ключовою характеристикою дослідження обрана така інтегративна якість як «іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність» майбутніх учителів іноземних мов.

У дослідженні визначено поняття «іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» як інтегративної якості, що характеризується стійкою мотивацією здобувачів та інтересом до вивчення іноземної мови, ціннісним ставленням до майбутньої професійної комунікативної діяльності, наявністю міждисциплінарних мовних знань, мовленнєвих та комунікативних умінь, соціокультурних навичок та готовністю до їх застосування в професійному спілкуванні, що сприятиме їхній здатності до здійснення іншомовної, міжмовної, міжкультурної та міжособистісної комунікації та дасть змогу забезпечити ефективну мовленнєву діяльність учнів (аудіювання, говоріння, читання і письмо) у майбутній професійній діяльності.

Визначена структура іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у єдності компонентів (спонукального, пізнавально-діяльнісного та регулятивного) і критеріїв (ціннісно-мотиваційного, когнітивно-операційного, особистісно-рефлексивного) уможливила проведення діагностики досліджуваної якості на початку та наприкінці педагогічного експерименту.

У дослідженні визначено організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, з-поміж яких такі:

- формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін;

- використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителя іноземних мов (говоріння,

аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками;

- комплексного застосування інформаційно-комунікаційних технологій та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки здобувачів;

- організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого.

На спонукально-мотивуючому етапі проводилася робота з визначення мети та завдань формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов з урахуванням їхніх професійних функцій у майбутній педагогічній діяльності. Особлива увага приділялася: формуванню ціннісно-мотиваційної орієнтації студентів на розвиток власних компетентностей у сфері іншомовного спілкування; відбору та структуруванню змісту фахових дисциплін, що відповідали б ціннісним орієнтирам щодо іншомовного комунікативного спілкування; стимулюванню рефлексивної діяльності студентів через усвідомлення значущості професії вчителя іноземних мов та відповідальності за її вибір; підготовці викладачів педагогічного коледжу до ефективного сприяння формуванню зазначених компетентностей; використанню сучасних діалогічних методів, прийомів і форм педагогічної взаємодії. Таким чином, цей етап спрямовувався на створення мотиваційного підґрунтя та забезпечення умов для подальшого успішного формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів.

На технологічно-операційному етапі було впроваджено інноваційні форми та методи навчання іноземної мови, спрямовані на розвиток у студентів

умінь і навичок іншомовного комунікативного спілкування. Здійснювалося моделювання занять, що імітують професійну діяльність учителя іноземної мови із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій та технології змішаного навчання. Організовувалася суб'єкт-суб'єктна взаємодія між студентами та викладачами з метою засвоєння окремих аспектів іншомовної комунікативної компетентності. Студенти поступово виконували комунікативно-мовленнєві завдання, рівень складності яких зростав із кожним курсом навчання. Особлива увага приділялася управлінню самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів та створенню сприятливого освітнього середовища в педагогічному коледжі для формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів.

На рефлексивно-творчому етапі здійснювалося моделювання змісту занять з використанням міждисциплінарного підходу, що передбачало, з-поміж іншого, розв'язання ситуацій, які вимагали застосування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів. В освітньому процесі педагогічного коледжу впроваджувалися технології навчання, орієнтовані на задоволення індивідуальних освітніх потреб студентів, стимулювання їхнього саморозвитку та самовдосконалення. Організовувалося управління самостійною науково-дослідною діяльністю студентів, а також проводився моніторинг ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Після одержання узагальнених результатів діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов до та після експерименту було використано t-критерій Стюдента, обчислення якого засвідчили різницю в середніх значення отриманих узагальнених результатів до і після експерименту (1,6 проти 1,92), кореляцію Пірсона (0,66), значення t-критерію (8,11, у порівнянні з t-критичним, що становить 1,65), що свідчить про те, що отримана різниця за сумою всіх трьох критеріїв є статистично значущою.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що *вперше*:

- теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів (формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителя іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування інформаційно-комунікаційних технологій та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого) та структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

- уточнено сутність і структуру (спонукальний, пізнавально-діяльнісний та регулятивний компоненти) іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

- розроблено діагностичний апарат (критерії, показники, рівні – високий, середній, низький) для діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

- *удосконалено* методи діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

- подальшого розвитку набули форми, методи, прийоми формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що впроваджено у практику методичний супровід щодо формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов: навчально-методичний посібник «Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов», методичні рекомендації «Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов», в яких подано, в тому числі авторські анкети для діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів, спеціально розроблені вправи, завдання для практичних занять тощо.

Матеріали дисертації можуть бути використані в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов у закладах вищої педагогічної освіти з метою набуття знань, навичок, досвіду щодо розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Ключові слова: іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність, майбутні учителі іноземних мов, формування, організаційно-педагогічні умови, структурно-функціональна модель.

ABSTRACT

Hordiienko Y.A. Formation of foreign language communicative and speaking competence of future foreign languages teachers in pedagogical colleges. Qualifying scientific work on the rights of a manuscript.

Thesis for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 – Education / Pedagogy in specialty 015 Professional education

(by specialization). Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, 2025.

The study proves that the problem of specialists' professional training in the conditions of higher education institutions of I-II accreditation levels, pedagogical colleges, deserves special attention, since traditional approaches to education and upbringing of modern youth do not fully satisfy today's demands, namely, regarding the training of future foreign language teachers in general and the formation of their foreign language communicative and speaking competence, in particular.

The analysis of educational and professional programs and work plans of educational disciplines for future foreign languages teachers training in pedagogical colleges made it possible to make an assumption that the professional training process of future foreign languages teachers in pedagogical colleges has significant potential opportunities for the formation of their foreign language communicative and speech competence. It was concluded that the formation process of foreign language communicative and speech competence of future foreign languages teachers in the pedagogical colleges conditions is a pedagogical problem that requires a comprehensive solution. In particular, the definition, theoretical substantiation and experimental verification of the organizational and pedagogical conditions for the the researched quality formation and their implementation methods are relevant.

In the research process, it was found that future foreign languages teachers should have a thorough knowledge of a foreign language (have language competence), master a foreign language (have speech competence) and use a foreign language (have communicative competence). Therefore, such an integrative quality as «foreign language communicative and speech competence» of future foreign languages teachers was chosen as the key characteristic of the study.

The research defines the concept of «foreign language communicative and speech competence of future foreign languages teachers» as an integrative quality, characterized by the persistent learners' motivation and interest in learning a foreign

language, a valuable attitude to future professional communicative activities, the interdisciplinary language knowledge presence, speech and communication skills, socio-cultural skills and readiness to use them in professional communication, which will contribute to their ability to carry out foreign, interlingual, intercultural and interpersonal communication and will make it possible to ensure effective speech students activity (listening, speaking, reading and writing) in future professional activities.

The defined structure of foreign language communicative and speech competence of foreign languages future teachers in the unity of components (motivational, cognitive-active and regulatory) and criteria (value-motivational, cognitive-operational, personal-reflective) makes it possible to carry out diagnostics of the investigated quality at the beginning and at the end of the pedagogical experiment.

The research determined the organizational and pedagogical conditions for the foreign language communicative and speech competence formation of future foreign languages teachers, among which are the following:

- formation of sustainable motivation and valuable students' attitude to foreign language communicative and speech competence in the process of studying professional disciplines;

- interactive technologies use in education that model typical ways of organizing the activity of a foreign languages teacher (speaking, listening, writing, reading) in order to master them with communication and speech skills and abilities;

- complex application of information and communication technologies and mixed learning technology in the process of solving communicative problems to ensure synergistic language unity, speech and communication training;

- organization of a purposeful and continuous process of foreign language communicative and speech competence formation of future foreign languages teachers in the educational environment of a pedagogical college during three

successive stages: encouraging and motivational, technological and operational, reflective and creative.

At the encouraging and motivating stage, work was carried out to determine the goal and tasks of forming the foreign language communicative and speaking competence of future foreign languages teachers, taking into account their professional functions in future pedagogical activities. Special attention was paid to: the formation of students' value-motivational orientation to the development of their own competences in the field of foreign language communication; selection and structuring the professional disciplines content that would correspond to the value guidelines of foreign language communicative communication; stimulation of students' reflexive activity through awareness of the importance of the foreign language teacher's profession and responsibility for the choice; training of teachers of the pedagogical college to effectively promote the formation of the specified competencies; the use of modern dialogic methods, techniques and forms of pedagogical interaction. Thus, this stage was aimed at creating a motivational background and providing conditions for further successful formation of foreign language communicative and speech competence.

At the technological and operational stage, innovative forms and methods of foreign language learning were introduced, aimed at developing students' abilities and skills of foreign language communication. Modeling of classes imitating the professional activity of a foreign language teacher using information and communication technologies and blended learning technology was carried out. Subject-subject interaction between students and teachers was organized in order to master certain aspects of foreign language communicative competence. Students gradually performed communicative and speech tasks, the level of complexity of which increased with each course of study. Special attention was paid to the management of independent educational and cognitive activities of students and the creation of a favorable educational environment in the pedagogical college for the formation of foreign language communicative and speech competence.

At the reflective and creative stage, the content of classes was modeled using an interdisciplinary approach, reflecting situations that required the use of foreign language communicative competence. In the educational process of the pedagogical college, learning technologies aimed at meeting the individual educational needs of students, stimulating their self-development and self-improvement were implemented. The management of students' independent scientific research activities was organized, and the quality of the formation of foreign language communicative competence of future foreign language teachers was also monitored.

After receiving generalized data on the results of diagnosis of foreign language communicative and speech competence of future teachers of foreign languages before and after the experiment, the Student's t-test was used, the calculation of which proved the difference in the average values of the obtained generalized results before and after the experiment (1.6 vs. 1.92), Pearson's correlation (0.66), the value of the t-test (8.11, in comparison with t-critical, which is 1.65), which indicates that the obtained difference in the sum of all three criteria is statistically significant.

The scientific novelty and theoretical significance of the obtained results are that *for the first time*:

- the organizational and pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative-speech competence of future foreign languages teachers in the conditions of pedagogical colleges are theoretically substantiated (formation of sustainable motivation and valuable attitude of students to foreign language communicative-speech competence in the process of studying professional disciplines; interactive technologies use in education, which model typical ways of organizing the activity of a foreign language teacher (speaking, listening, writing, reading) to master communicative and speech skills and abilities; complex application of information and communication technologies and mixed learning technology in the process of solving communicative problems to ensure synergistic unity of language, speech and communication training; organization of a purposeful and continuous process of formation of foreign language communicative and

speaking competence of future foreign languages teachers in the educational environment of the pedagogical college during three consecutive stages: incentive-motivational, technological-operational, reflective-creative) and structural-functional model of formation of foreign language communicative and speech competence of future teachers of foreign languages;

- the essence and structure (motivational, cognitive-active and regulatory components) of the foreign language communicative-speech competence of future foreign languages teachers have been specified;

- a diagnostic apparatus has been developed (criteria, indicators, levels – high, medium, low) for the diagnosis of foreign language communicative and speech competence of future foreign languages teachers;

- the methods of diagnosing the foreign language communicative and speaking competence of future foreign languages teachers have been improved;

- the forms, methods, techniques of formation of foreign language communicative and speech competence of future foreign languages teachers have acquired further development.

The practical significance of the obtained research results is that the methodical support for the formation of foreign language communicative-speech competence of future foreign languages teachers has been put into practice: the educational and methodological guide «Foreign language communicative-speech competence of future foreign languages teachers», methodical recommendations «Diagnostics and formation of foreign language communicative-speech competence of future foreign languages teachers», which include author's questionnaires for diagnosing foreign language communicative-speech competence of future teachers, specially designed exercises, tasks for practical classes, etc.

The materials of the thesis can be used in the process of training future teachers of foreign languages in institutions of higher pedagogical education in order to acquire knowledge, skills, and experience in the development of foreign language communicative and speech competence.

Key words: foreign language communicative and speech competence, future foreign languages teachers, formation, organizational and pedagogical conditions, structural and functional model.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації
Статті у наукових фахових виданнях України

1. Громов, Є. В., Коломієць, А. М., Гордієнко, Ю. А., & Жовнич, О. В. (2021). Досвід польських освітян щодо мотивації студентів до вивчення іноземних мов засобами дистанційного навчання в умовах пандемічних обмежень. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 60. 375-387. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-60-375-387>
2. Gromov, I. V., Kolomiets, A. M., Suprun, M. V., Kolomiets, T. D., & **Hordiienko, Y. A.** (2022). Internationalization of Higher Education in Ukraine as an Integral Component of the Globalization Process. *Naukowi Chasopys of National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives. Special issue dedicated to European integration topics*. 1. 56-61. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.11>
3. Gromov, I., **Hordiienko, Y.**, Suprun, M., & Falshtynska, J. (2022). Creating a Motivational Context for Foreign Language Training of Students at Humanitarian Colleges in Eastern Europe. *Comparative Professional Pedagogy*. 12(2), 24-34. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(2\)-3](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(2)-3)
4. Gromov, I. V., **Hordiienko, Y. A.**, Knysh, T. V., Hnatiuk, N. Y., & Hubina, A. M. (2023). Foreign Language Training of Eastern European Humanitarian Colleges Students Using Content and Language Integrated Learning (CLIL) Method. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики*

навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 67. 104-111. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-67-104-111>

5. Kolomiets, A. M., Gromov, I. V., & **Hordiienko, Y. A.** (2024). Development of the future mathematics teachers' foreign language training technologies in the conditions of educational globalization. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 73, 5-13. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-73-5-14>

6. Гордієнко, Ю. А. (2024). Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов як один із чинників професіоналізму. «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): 8 (36) 1130-1139. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8\(36\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36))

7. Гордієнко, Ю. А. (2024). Структура іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): 12(40). 1017-1026. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12\(40\)-1017-1026](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-1017-1026)

8. Гордієнко, Ю. А. (2024). Організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. «Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»): журнал. 12(40). 536-546. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12\(40\)-536-546](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12(40)-536-546)

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

9. Гордієнко, Ю. А. (2024). Особливості формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Multidisciplinární mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivy» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. 12(43). 174–184. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-12\(43\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-12(43))*

Колективні монографії

10. Громов, Є. В., Коломієць, Т. Д., & Гордієнко, Ю. А. (2022). Основні напрями розвитку системи вищої освіти в Україні в контексті сучасних загальноєвропейських освітніх тенденцій. *Інтеграція в європейській освітній простір: діалог зі стейкхолдерами* : монографія / За заг. ред.: Акімова О. В., Фрицюк В. А. Вінниця : ТОВ «Друк», 112-122. <https://library.vspu.net/items/10202296-3af2-4bf3-ae7b-1dba06a73bf5>

Наукові праці апробаційного характеру

11. Гордієнко, Ю. А. (2024). Використання сучасних інноваційних технологій у формуванні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Sectoral research XXI: characteristics and features: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the VIII International Scientific and Theoretical Conference, August 2, Chicago, USA: International Center of Scientific Research. 69-70. DOI: <https://doi.org/10.36074/scientia-02.08.2024>*

12. Гордієнко, Ю. А. (2024). Інноваційні підходи до аналізу професійної компетентності сучасного вчителя англійської мови. *Інноваційні стратегії розвитку вищої освіти в умовах реалізації концепції навчання впродовж життя: Збірник матеріалів Міжнародної науково-теоретичної конференції / за заг. редакцією М. О. Мороз, Ю. В. Ївженка. Бар: редакційно-видавничий центр КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». 50-51.*

<https://drive.google.com/file/d/1Yp3lTyio9gRBFag-rV1Lm7X86Qqv0scc/view>

13. Гордієнко, Ю. А. (2024). Індивідуалізація процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах євроінтеграції. *Іноземна мова у полікультурному просторі: досвід і перспективи*: Збірник матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кам'янець-Подільський, 11 квітня 2024 р. / редкол. Т.В. Калинюк (відп. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський : 124-127.

<https://drive.google.com/file/d/1fLnUdpuFHcnRciJWseMSIyXXQT3bo315/view?usp=sharing>

14. Гордієнко, Ю. А. (2024). Компоненти іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Інтеграція наукових знань та інновацій для сталого розвитку суспільства в умовах глобальних викликів*: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Кременчук, 19 листопада 2024 р.): у 2 ч. Кременчук: ЦФЕНД, 1. 8-10.

https://drive.google.com/file/d/1G-giY9szzMdlQikww8pBN_ueOzelefNJ/view

15. Гордієнко, Ю. А. (2024). Використання дистанційних освітніх навчальних технологій у процесі розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів. *Інтеграція системи освіти України в європейський освітній простір* : зб. тез доп. VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 жовт. 2024 р. [Електронне видання]. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 157-160.

https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2024/12/theses_2024_ssi-iea.pdf

16. Гордієнко, Ю. А. (2024). Комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов як складова їхньої професійної компетентності. *Особистісно-професійна підготовка фахівців у контексті інтеграції України в європейський освітній простір*. Вінниця. 2024. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 8 листопада 2024 р.). Вінниця: «Твори», 79-81.

17. Гордієнко, Ю. А. (2024). Критерії іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Синергія науки та освіти в сучасному світі*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції / Міжнародний гуманітарний дослідницький центр (Житомир, 12 листопада 2024 р). Research Europe, 11-13. https://drive.google.com/file/d/1RooywLrEIyWSUizLBH9Arnk2XC63Wv_J/view?usp=sharing

18. Гордієнко, Ю. А. (2024). Діагностика іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *The process and dynamics of the scientific path: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the VII International Scientific and Theoretical Conference*, November 22, Athens, Hellenic Republic: International Center of Scientific Research. 291-293. <https://doi.org/10.36074/scientia-22.11.2024>

19. Гордієнко, Ю. А. (2024). Методи розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи сучасної науки та освіти»*. Львів, 19-20 листопада 2024 року. 88-90. <http://www.lviv-forum.inf.ua/save/2024/19-20.11/Збірник.pdf>

20. Гордієнко, Ю. А. (2024). Структура й критерії іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Інтеграція світових наукових процесів як основа суспільного прогресу* : Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 29–30 листопада 2024 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Київ–Запоріжжя : АА Тандем, 3-5. https://novaosvita.com/wp-content/uploads/2024/12/IntWorldScProc-Kyiv-Nov2024_v2.pdf

21. Гордієнко, Ю. А. (2024). Формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення майбутніх учителів іноземних мов до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. *The 4th International scientific and practical*

conference «*Scientific research: modern challenges and future prospects*» (November 18-20, 2024) MDPC Publishing, Munich, Germany. 256-258. <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/11/scientific-research-modern-challenges-and-future-prospects-18-20.11.24.pdf>

Опубліковані праці, котрі додатково відображають результати дослідження

22. Гордієнко, Ю. А. (2024). Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов. *Навчально-методичний посібник*. Вінниця. «Документ Принт», 190.

23. Гордієнко, Ю. А. (2024). Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов : *методичні рекомендації*. Вінниця. «Документ Принт», 112.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ.....	31
1.1. Генезис та загальна характеристика понятійно-категоріального апарату наукового дослідження.....	31
1.2. Особливості формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів.....	62
1.3. Виокремлення критеріїв, показників та рівнів іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.....	84
Висновки до першого розділу.....	110
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ.....	113
2.1. Організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.....	113
2.2. Структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах.....	130
Висновки до другого розділу.....	143

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ	145
3.1. Програма та організація дослідно-експериментальної роботи	144
3.2. Експериментальне впровадження організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.....	164
3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту	194
Висновки до третього розділу	205
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	207
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	211
ДОДАТКИ.....	265

ВСТУП

Сучасна вітчизняна педагогічна наука та практика професійної діяльності вчителів іноземних мов доводять, що вільне володіння кількома мовами, особливо глибокі знання й уміння ефективно використовувати іноземну мову, забезпечують учителям повноцінну самореалізацію та можливість постійного самовдосконалення. Іноземна комунікативно-мовленнєва компетентність, як важливий елемент загальної професійної компетентності, є засобом ефективної взаємодії з учнями, спілкування з колегами, виконання професійних завдань і досягнення цілей у професійній діяльності.

Особлива увага до розвитку цієї компетентності спостерігається як в Україні, так і за кордоном. У європейському освітньому просторі помітно зростає інтерес до вивчення іноземних мов як засобу міжкультурного спілкування, що сприяє розширенню міжнародних зв'язків і формуванню нових стандартів взаємин між країнами. Для окремої особистості іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність стає ключовим фактором успішної самореалізації в динамічному світі, оскільки забезпечує ефективну взаємодію з представниками різних країн і культур. Саме тому вона є необхідним інструментом для майбутніх учителів іноземних мов у їхній професійній діяльності.

У затвердженій МОН України Програмі незалежного тестування фахових знань та вмінь учителів іноземної мови (англійська мова) закладів загальної середньої освіти (Про затвердження Програми ..., 2024) вказано, що з-поміж інших умінь, рівень сформованості яких має перевірити незалежне тестування, вчителі іноземної мови мають уміти формувати і розвивати мовно-комунікативні вміння й навички здобувачів освіти; бути здатними до комунікації іноземною (англійською) мовою в професійному спілкуванні, мати мовну, мовленнєву, соціокультурну та соціолінгвістичну компетентності, що, звісно, доводить актуальність проблеми формування

іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, якості, тісно пов'язаної з вищеназваними і взаємозалежною.

Основні засади філософії освіти та проблеми професійної підготовки вчителів досліджували: В. Андрущенко, Н. Бідюк, Г. Васянович, С. Гончаренко, Є. Громов, Р. Гуревич, І. Зязюн, А. Коломієць, В. Кремень, Н. Лазаренко, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, С. Сисоєва та ін.

Проблема розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в різних аспектах давно викликає інтерес у дослідників. Так, скажімо, дотичними до проблеми дослідження є наукові праці, що стосуються мовленнєвої компетентності (К. Архіпова (2020), Т. Архіпова (2020), З. Гоменюк (2020), Н. Гордій (2019), О. Долгушева (2023), Г. Зажарська (2019), Н. Заніздра (2006), І. Коновець (2022), І. Корякіна (2019), В. Кочубей (2023), Г. Калмиков (2020), Л. Калмикова (2020), В. Лавренюк (2019), Н. Луцан (2023), І. Максак (2022), Л. Мелешко (2017), В. Мірошниченко (2020), Є. Сащенко (2023), О. Панькевич (2019), Ю. Паскевська (2006), Н. Пономаренко (2019), О. Попова (2018), В. Попович (2016), Ю. Причина (2016), О. Прищепа (2013), Г. Руденко (2016), Л. Рондяк (2019), Н. Скрипник (2020), Л. Усик (2023), І. Фоміна (2018), І. Харченко (2023), І. Хом'як (2014), Г. Шелехова (2012), Н. Шубіна (2017), Н. Янко (2022), Н. Яригіна (2022) та ін.); професійно-мовленнєвої компетентності (Є. Бондаренко (2018), О. Власенко (2023), А. Варданян (2016), Н. Грицак (2023), І. Кожем'якіна (2016), Н. Колодій (2018), І. Мельничук (2023), О. Петренко (2019), О. Сорока (2023), Г. Лещук (2023), Н. Скибун (2016), М. Цуркан (2019) та ін.; комунікативної компетентності (Л. Башманівська (2018), С. Василькевич (2018), Г. Васьківська (2016), О. Каленик (2019), І. Плющай (2019), І. Кучеренко (2023), Л. Мамчур (2023), Л. Мороз (2018), Я. Окопна (2023), А. Чичук (2024), Цареградська (2019), Л. Шевцова (2018), О. Ярошенко (2019) та ін.); професійної комунікативної компетентності (Т. Костолович (2018), Я. Окопна (2018) та ін.); іншомовної мовленнєвої

компетентності (М. Камінська, С. Макухіна (2018), Н. Мельник (2021), Цимбал, С. (2019) та ін.); іншомовної комунікативної компетентності (І. Делчинська (2022), М. Камінська (2020), Н. Курах (2022), Л. Лозинська (2022); комунікативно-мовленнєвої компетентності (Л. Березовська (2019), В. Бутенко (2023), С. Парфілова (2023), Л. Хаметова (2023), Є. Харькова (2023), О. Шаповалова (2020), Ю. Шалівська (2023) та ін.). Водночас, маємо констатувати той факт, що проблема формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах донині є недостатньо дослідженою.

Актуальність дослідження цієї проблеми зумовлена потребою розв'язання низки суперечностей, зокрема, між:

- запитом сучасного суспільства на конкурентоспроможних учителів іноземних мов з високим рівнем іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності й недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад формування цієї якості в здобувачів, які навчаються в педагогічних коледжах;

- потребою майбутніх учителів іноземних мов у формуванні власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності під час навчання у педагогічних коледжах та недостатньою розробленістю методичного забезпечення цього процесу;

- вимогами практики шкільної освіти щодо сучасної підготовки майбутніх учителів іноземних мов з високим рівнем іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності та відсутністю організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах.

Недостатність висвітлення вказаних питань у наукових дослідженнях, актуальність проблеми в сучасних суспільних умовах, потреба в розв'язанні вказаних суперечностей зумовили вибір теми дослідження: «Формування

іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри педагогіки та освітнього менеджменту «Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (РК № 01119U102999), теми кафедри цифрових технологій і професійної освіти «Інноваційні педагогічні технології навчання в умовах інформатизації освіти в Україні та за кордоном» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Тему дисертаційної роботи затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 4 від 20.10.2021 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах.

Об'єкт дослідження – освітній процес підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов зросте за дотримання таких організаційно-педагогічних умов: формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителя іноземних мов (говоріння,

аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування інформаційно-комунікаційних технологій та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого.

Відповідно до мети, об'єкта, предмета дослідження сформульовано такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічній теорії та освітній практиці в освітніх закладах.

2. Розробити й обґрунтувати критерії, показники та визначити рівні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

3. Визначити й обґрунтувати організаційно-педагогічні умови і структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів.

4. Експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов та розробленої структурно-функціональної моделі формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів; розробити відповідні методичні рекомендації.

Для розв'язання поставлених завдань запропоновано комплекс **методів**:

- *теоретичні* – аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; вивчення педагогічного досвіду (аналіз науково-педагогічних та психологічних джерел, монографій та дисертаційних робіт, наукової літератури вітчизняних та зарубіжних науковців, ознайомлення з нормативно-правовими документами в галузі освіти та освітньо-професійними програмами, робочими програмами навчальних дисциплін тощо) для уточнення сутності поняття «іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов», визначення його структури, критеріїв, показників, розроблення організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів;

- *практичні* – спостереження, опитування (анкетування, психолого-педагогічне тестування, бесіда, інтерв'ю тощо) для діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов; педагогічний експеримент (для експериментальної перевірки організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах);

- *математичної статистики* (для опрацювання отриманих даних і підтвердження значущості отриманих результатів).

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що *вперше*:

- теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів (формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителя іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання)

для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого) та структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

- уточнено сутність і структуру (спонукальний, пізнавально-діяльнісний та регулятивний компоненти) іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

- розроблено діагностичний апарат (критерії, показники, рівні – високий, середній, низький) для діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

- *удосконалено* методи діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

- *подальшого розвитку* набули форми, методи, прийоми, формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що впроваджено у практику методичний супровід щодо формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов: навчально-методичний посібник «Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов», методичні рекомендації «Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов», в яких

подано, в тому числі авторські анкети для діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів, спеціально розроблені вправи, завдання для практичних занять тощо.

Матеріали дисертації можуть бути використані в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов у закладах вищої педагогічної освіти з метою набуття знань, навичок, досвіду щодо розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського та Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу.

Основні положення дисертаційного дослідження **впроваджено** в освітній процес Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського (довідка № 01-09/355 від 21.11.2024 р.); Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу (довідка № 1/02-07/10 від 07.01.2025 р.); Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/42 від 22.11.2024 р.); комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (довідка № 488 від 03.12.2024 р.); Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 1834/01 від 27.11.2024 р.); комунального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради» (довідка № 468/01-14 від 28.11.2024 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертаційної роботи та її результати презентовано на *міжнародних* науково-практичних конференціях, зокрема: «VIII International Scientific and Theoretical Conference» (Chicago, USA, 2024), «Інтеграція наукових знань та інновацій для сталого розвитку суспільства в умовах глобальних викликів» (Кременчук, 2024), «Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація,

євроінтеграційні аспекти» (Київ, 2024), «Синергія науки та освіти в сучасному світі» (Житомир, 2024), VII International Scientific and Theoretical Conference «The process and dynamics of the scientific path» (Афіни, Греція, 2024), «Проблеми та перспективи сучасної науки та освіти» (Львів, 2024), «Інтеграція світових наукових процесів як основа суспільного прогресу» (Київ, 2024), «Scientific research: modern challenges and future prospects» (Мюнхен, Німеччина, 2024); «Інноваційні стратегії розвитку вищої освіти в умовах реалізації концепції навчання впродовж життя» (Бар, 2024); *Всеукраїнській науково-практичній конференції «Особистісно-професійна підготовка фахівців у контексті інтеграції України в європейський освітній простір»* (Вінниця, 2024), *Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародно участю «Змішане навчання в закладах вищої освіти України та зарубіжжя»* (Київ, 2024), VI *всеукраїнській науково-практичній конференції «Іноземна мова у полікультурному просторі: досвід і перспективи»* (Кам'янець-Подільський, 2024); на звітних наукових конференціях викладачів і студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2020–2024); на засіданнях кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, кафедри цифрових технологій і професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2020–2024).

Публікації. Основні результати дослідження опубліковані в 23 наукових працях, зокрема: 8 статей – у наукових фахових виданнях України, з них 3 – одноосібних, 1 – у закордонному періодичному виданні, 1 – у колективній монографії, 11 тез – у матеріалах конференцій, 1 навчально-методичний посібник, 1 методичні рекомендації.

Особистий внесок здобувача у працях, написаних у співавторстві: у статті (Громов, Коломієць, Гордієнко, Жовнич, 2021) автору належить матеріал щодо мотивації студентів до вивчення іноземних мов засобами дистанційного навчання; в публікації (Gromov, Kolomiets A., Suprun,

Kolomiets T., Hordiienko, 2022) автору належить опис методів та інструментів інтернаціоналізації системи вищої освіти в Україні з урахуванням сучасних європейських тенденцій розвитку ринку освітніх послуг; у статті (Gromov, Hordiienko, Suprun, Falshtynska, 2022) автору належить матеріал про дидактичні рішення, які широко використовуються східноєвропейськими педагогами в процесі створення мотиваційного контексту іншомовної підготовки майбутніх гуманітаріїв; у публікації (Gromov, Hordiienko, Knysh, Nnatiuk, Huhina, 2023) автору належить висвітлення особливостей використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в процесі іншомовної підготовки студентів гуманітарних коледжів країн Східної Європи; у публікації (Kolomiets, Gromov, Hordiienko, 2024) автору належить розробка окремих елементів технологій іншомовної підготовки майбутніх учителів.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (409 найменувань, із яких – 53 іноземною мовою), додатків (10). Загальний обсяг дисертації становить 290 сторінок, у тому числі 190 сторінок основного тексту. Дисертація містить 10 таблиць на 5 сторінках та 11 рисунків на 6 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

1.1. Генезис та загальна характеристика понятійно-категоріального апарату наукового дослідження

Поділяємо думку дослідника Н. Грицак, що «візитівкою успішної людини є високий рівень її професійно-мовленнєвої компетентності. Вміння правильно формулювати висловлювання, використовувати різноманітні засоби мовленнєвої виразності, ставити запитання з професійної тематики і вести дискусію, моделювати комунікативну ситуацію є визначальними для висококваліфікованого фахівця у будь-якій галузі» (Грицак, 2023, с. 49). Для майбутніх учителів іноземних мов важливою є не лише професійно-мовленнєва, а й іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність, адже саме ця якість дає змогу бути їм конкурентоздатними на сучасному ринку праці й успішно готувати до іншомовної комунікації своїх майбутніх учнів.

Вважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що «метою вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти є, по-перше, оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації, по-друге, набуття професійно спрямованої іншомовної компетентності для успішного виконання подальшої професійної діяльності, що у свою чергу вимагає окреслення різного роду методик та підходів щодо формування іншомовної компетенції у здобувачів із різними базами знань та навичок» (Колісніченко, 2020, с. 127).

Погоджуємося з науковцями О. Долгушевою та В. Кочубей, що освітні програми для майбутніх учителів іноземних мов повинні, зокрема, сприяти формуванню у педагогів здатності готувати випускників закладів загальної

середньої освіти до життя в полікультурному середовищі. Науковці акцентують увагу на важливості розвитку у здобувачів освіти комплексу компетентностей, які сприяють формуванню особистісних якостей, уміння самостійно здобувати знання та застосовувати їх у практичній діяльності, а також здатності до ефективної комунікації іноземною мовою (Долгушева, Кочубей, 2023, с. 59). Однією з таких компетентностей є, на нашу думку, іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов.

Немає сумнівів у тому, що «в сучасних вітчизняних реаліях зростають вимоги до підготовки викладачів англійської мови з високим рівнем професійно орієнтованої англомовної комунікативної компетентності, здатних не лише ефективно реалізувати міжкультурне спілкування, виступаючи при цьому медіаторами культур, а й методично коректно організувати навчальний процес із залученням ефективних інформаційно-комунікаційних технологій» (Бурак, 2019, с. 16).

Посилена увага до формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності є характерною і для європейських країн. Це зумовлено тим, що європейський освітній простір демонструє зростання інтересу до вивчення іноземних мов як засобу міжкультурного спілкування, розширення міжнародних зв'язків та утвердження нових стандартів взаємин між країнами світу. У сучасному мінливому світі для успішної самореалізації особистості важливо вміти спілкуватися з представниками інших націй та культур.

Як активні користувачі соціальних мереж здобувачі формують свою ідентичність, використовуючи іноземну мову, зокрема англійську. З метою підтримки цього процесу Рада Європи розробила Європейський мовний портфель, що включає загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Цей інструмент спрямований на опис досягнень у вивченні іноземних мов та визначення рівня володіння мовою для навчальних і оцінювальних цілей (European Language Portfolio, 2001). У зв'язку з цим в європейських країнах

здійснюється реформування та вдосконалення професійної підготовки вчителів англійської мови як за традиційними, так і за інноваційними формами, включно з дистанційним навчанням (Штепура, 2021, с. 38). Така підготовка обов'язково передбачає розвиток іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів.

Сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців, як зазначає Н. Микитенко, має орієнтуватися на перспективи міжнародної співпраці, забезпечення мобільності як науковців, викладачів, так і студентів у межах глобального освітнього і наукового простору. «Приведення такої підготовки у відповідність до світових стандартів вищої освіти посилює значущість її іншомовного комунікативного компонента. Комунікація іноземними мовами розглядається членами Європейської комісії, Ради Європи та Європейського парламенту як одна з восьми ключових компетенцій, що формуються у процесі навчання» (Микитенко, 2011, с. 3). Саме тому велике значення має формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів під час їхнього навчання в педагогічних коледжах, зокрема.

Варто зазначити, що досліджувана проблема давно знаходиться у центрі уваги вітчизняних дослідників, зокрема, в аспекті, що стосується мовленнєвої компетентності (К. Архіпова (2020), Т. Архіпова (2020), З. Гоменюк (2020), Н. Гордій (2019), О. Долгушева (2023), Г. Зажарська (2019), Н. Заніздра (2006), І. Коновець (2022), І. Корякіна (2019), В. Кочубей (2023), Г. Калмиков (2020), Л. Калмикова (2020), В. Лавренюк (2019), Н. Луцан (2023), І. Максак (2022), Л. Мелешко (2017), В. Мірошніченко (2020), Є. Сащенко (2023), О. Панькевич (2019), Ю. Паскевська (2006), Н. Пономаренко (2019), О. Попова (2018), В. Попович (2016), Ю. Причина (2016), О. Прищепа (2013), Г. Руденко (2016), Л. Рондяк (2019), Н. Скрипник (2020), Л. Усик (2023), І. Фоміна (2018), І. Харченко (2023), І. Хом'як (2014), Г. Шелехова (2012), Н. Шубіна (2017), Н. Янко (2022), Н. Яригіна (2022) та ін.); професійно-

мовленнєвої компетентності (Є. Бондаренко (2018), О. Власенко (2023), А. Варданян (2016), Н. Грицак (2023), І. Кожем'якіна (2016), Н. Колодій (2018), І. Мельничук (2023), О. Петренко (2019), О. Сорока (2023), Г. Лещук (2023), Н. Скибун (2016), М. Цуркан (2019) та ін.; комунікативної компетентності (Л. Башманівська (2018), С. Василькевич (2018), Г. Васьківська (2016), О. Каленик (2019), І. Плющай (2019), І. Кучеренко (2023), Л. Мамчур (2023), Л. Мороз (2018), Я. Окопна (2023), Т. Цареградська (2019), Л. Шевцова (2018), О. Ярошенко (2019) та ін.); професійної комунікативної компетентності (Т. Костолович (2018), Я. Окопна (2018) та ін.); іншомовної мовленнєвої компетентності (М. Камінська, С. Макухіна (2018), Н. Мельник (2021), Цимбал, С. (2019) та ін.); іншомовної комунікативної компетентності (І. Депчинська (2022), М. Камінська (2020), Н. Курах (2022), Л. Лозинська (2022) та ін.) Особливо важливими для нашого дослідження є праці, в яких висвітлюється комунікативно-мовленнєва компетентність (Л. Березовська (2019), В. Бутенко (2023), С. Парфілова (2023), Л. Хаметова (2023), Є. Харькова (2023), О. Шаповалова (2020), Ю. Шалівська (2023) та ін.).

Важливими для нашого дослідження є теоретичні положення і підходи, що стосуються різних аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, що висвітлені в наукових працях таких учених, як Н. Авшенюк (2012), Н. Андрєєва (2018), С. Барсук (2013), В. Безлюдна (2017), О. Бігич (2013), Н. Бориско (2013), Г. Борецька, Г. (2013), І. Білецька (2013), В. Боса (2018), Ю. Британ (2014), М. Бурак (2019), М. Васильєва (2021), А. Веремчук (2009), А. Власенко (2017), І. Волотівська (2020), С. Галецький (2020), О. Гончарова (2008), Н. Грицик (2012), І. Грітченко (2014), О. Рогульська (2019), Ю. Дацько (2014), С. Деркач (2014), О. Діордіященко (2010), В. Калінін (2005), Т. Калугіна (2019), Т. Колодько (2010), І. Костікова (2009), О. Котенко (2012), О. Кузнецова (2009), Я. Михальчук (2008), О. Мірошніченко (2011), Л. Морська (2008), М. Нечепоренко (2017),

О. Пехота (2011), Л. Попова (2021), Г. Процик (2023), Є. Процько (2014), К. Пугачова (2024), О. Рогульська (2018), М. Сідун (2013), А. Степаненко (2018), М. Тадеєва (2009), Н. Тонконог (2018), Д. Трубачова (2016), А. Умінська (2017), Н. Чернігівська (2011), Л. Черній (2011), О. Шендерук (2017), О. Шмирко (2016), А. Штепура (2021), О. Шумський (2020), С. Яблоков (2017), Н. Яценюк (2014) та ін. Проте, результат аналізу дисертацій, монографій, наукових статей засвідчив, що проблема формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов саме в педагогічних коледжах досі є недостатньо дослідженою.

Для нашого подальшого дослідження вважаємо за доцільне уточнити сутність ключових понять: «мова», «комунікація», «компетентність», «мовленнєва компетентність», «комунікативно-мовленнєва компетентність», «іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність».

У ході дослідження нами з'ясовано, що «мова визначається як своєрідна знакова система, що забезпечує мислення людини, спілкування з іншими людьми, тобто служить засобом формування думок, сприймання навколишньої дійсності, обміну інформацією» (Пентилюк, Маруніч, Гайдаєнко, 2011, с. 228).

Імпонує підхід О. Власенко, в якому на основі досліджень психологів проаналізовано мову як предмет, як процес та як здатність, за якого «всі перелічені категорії розглядаються як частини єдиного об'єкта – мовленнєвої діяльності» (Власенко, 2022а, с. 97).

Мова є ключовим інструментом, який людина використовує для спілкування, обміну інформацією та досягнення взаєморозуміння. Окрім комунікативної функції, мова виконує також соціальну, експресивну, етнічну та гносеологічну. Вона формує людину, її мислення та індивідуальність. Мова є однією з головних переваг людства, що не залишається незмінною: вона постійно еволюціонує та збагачується під впливом історичних і економічних змін, технічного прогресу та потреб суспільства. У сучасному світі

глобалізація, активізація міжнародних зв'язків та інтернаціоналізація економіки стимулюють опанування кількох мов, зокрема двох і більше (Білозір, 2022, с. 23). Отже, з огляду на сказане, можна дійти висновку щодо необхідності розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, оскільки саме вони мають розвивати цю ж якісь у своїх майбутніх учнів для їхньої ефективної комунікації.

Як «обмін інформацією, підтримання взаємних стосунків» визначено «комунікацію» у Великому тлумачному словнику сучасної української мови (Бусел, 2005, с. 516).

Загалом термін «комунікація» (англ. – communication) в Українському педагогічному словнику визначено як єдність, передання, з'єднання, повідомлення, що поєднується з дієсловом *communico* – роблю спільним, повідомляю, з'єдную, та є похідним від *communis* (лат.) – спільний (Гончаренко, 1997, с. 19); як «рису особистості, її здатність до спілкування з іншими людьми, товарицькість, що формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі» (Гончаренко, 1997, с. 174; Березовська, 2019а).

Також науковці визначають комунікацію як: «трансмісію (трансляцію, передання) інформації, ідей, емоцій, умінь; розуміння інших, коли ми й самі прагнемо, щоб нас зрозуміли (комунікація як порозуміння); вплив за допомогою знаків і символів на людей; об'єднання (творення спільноти) засобами мови чи знаків; взаємодію за допомогою символів; обмін значеннями між людьми, які мають спільне у сприйманні, прагненнях і позиціях; складник суспільного процесу, який відображає групові норми, здійснює громадський контроль, розподіляє ролі, досягає координації зусиль» (Гобан-Клас, 1999, с. 42–43; Березовська, 2019а). Для майбутніх учителів іноземних мов комунікативний аспект відіграє особливе значення, саме тому ми розглядаємо не просто мовленнєву компетентність, а іншомовну комунікативно-

мовленнєву компетентність, яка є, на наш погляд, однією з визначальних характеристик у структурі їхньої професійної майстерності.

Оскільки ключовою характеристикою дослідження є компетентність (іншомовна комунікативно-мовленнєва) майбутніх учителів іноземних мов, то логічним є уточнення самого поняття «компетентність».

Проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що сьогодні не існує єдиного погляду на трактування поняття «компетентність».

Так, І. Бех розуміє поняття «компетентність» як досвідченість суб'єкта в певній галузі, а не лише як обізнаність, поінформованість суб'єкта в певній галузі. Учений наголошує на тому, що «компетентність супроводжується мотивом, що ґрунтується на прагненні до самоствердження, переживанні почуття гідності та широкими соціальними мотивами; компетентність вищого рівня безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків, які мають перетворитися на систему компетентностей суб'єкта. Лише власні наукові (теоретичні) надбання мають достатній потенціал для такої компетентності» (Бех, 2004, с. 26–27).

У Законі України «Про вищу освіту» (Про вищу освіту, 2019) поняття «компетентність» розкривається як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

О. Семенов визначає поняття «компетенцій» як заздалегідь визначені вимоги до освітньої підготовки, що охоплюють сукупність знань, методів діяльності, обсяг повноважень, досвід і особистісні якості. Це складна, інтегрована й багатогранна характеристика особистості. Компетентність, своєю чергою, є реальною характеристикою, яка проявляється у здатності демонструвати набуті знання, вміння та навички. Вона передбачає володіння

відповідними компетенціями та здатність ефективно застосовувати їх у професійних ситуаціях (Семенов, 2005).

Компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (Про фахову передвищу освіту, 2019).

«Діяльність студента, зокрема засвоєння знань, умінь і навичок, складається з конкретних дій. Виконуючи їх, розмірковуючи над виконанням, оцінюючи їх важливість для себе або суспільства, студент розвиває власну компетентність в тій чи іншій сфері. Сформовані компетентності він за потреби використовує в різних соціальних та інших контекстах залежно від умов і потреб діяльності. Компетентна людина застосовує ті стратегії, які здаються їй найсприятливішими для виконання окреслених завдань. Управління власною діяльністю сприяє підвищенню або модифікації рівня компетентності. Отже, компетентність – результативно-діяльнісна характеристика освіти». Нижнім рівнем компетентності, на думку Н. Волкової, є рівень діяльності, необхідний і достатній для мінімальної успішності в досягненні результату (Волкова, 2009, с. 270).

У ході дослідження нами з'ясовано, що поняття «комунікативна компетентність» у психолого-педагогічній літературі також має різні тлумачення.

Комунікативна компетентність (від лат. *communico* – роблю загальним, зв'язую, спілкуюся і *competens* (*competentis*) – здатний) означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, перемови тощо (Березовська, 2019а, с. 39).

До складу комунікативної компетентності фахівця дослідники включають такі знання та вміння: орієнтація в комунікативній ситуації, здатність говорити, слухати, розуміти співрозмовника, встановлювати зворотний зв'язок і долати комунікативні бар'єри. Орієнтація в

комунікативній ситуації охоплює розуміння емоційного стану співрозмовника, врахування просторових і часових умов спілкування, створення умов для взаємодії з конкретними партнерами, усвідомлення соціальних відносин із ними, а також пошук тем для розмови в кожному конкретному випадку. Ефективність як ділового, так і особистого спілкування залежить від рівня комунікативної компетентності всіх учасників взаємодії. Комунікативна компетентність – це не лише знання, вміння й навички, а й готовність використовувати їх адекватно та ефективно в професійній діяльності. Вона має нормативний характер, що включає дотримання норм і правил комунікативної поведінки у суспільстві. Крім того, це особистісна характеристика майбутнього фахівця, яка відображає його мотивацію до виконання професійних завдань, ставлення до обраної професії, самого себе та до типу взаємодії з іншими людьми (Березовська, 2019а, с. 39).

Т. Костолович розуміє комунікативну компетентність майбутнього вчителя як «готовність виконувати професійно спрямовану комунікативну діяльність, показник того, наскільки успішно майбутній педагог зможе виконувати ті чи інші види діяльності, зокрема здатність до досягнення ефективних результатів у навчально-виховному процесі, самоосвіті, самовихованні, самовдосконаленні» (Костолович, 2018, с. 97).

Варто зауважити, що в науковій літературі інколи зустрічається поняття «мовна особистість», під якою розуміють особистість, котра виявляє високий рівень комунікативної компетентності, володіє арсеналом лінгвістичних одиниць і вміло їх реалізовує; вдало, правильно й доречно провадить продуктивну й репродуктивну мовленнєву діяльність; має ефективний соціальний та індивідуальний комунікативний вияв у процесі спілкування; осмислено розвиває власний мовний дар; має почуття мовної самосвідомості. Мовна особистість не виникає випадково, а є результатом взаємодії педагога-словесника й активного учіння самої особистості в процесі мовної освіти. Мовлення – це мова в дії. «Мовленнєва діяльність – це «система мовленнєвих

дій, що забезпечують спілкування – взаємодію двох або кількох мовців з метою обміну інформацією, що реалізується під час слухання, говоріння, читання і письма» (Мамчур, 2013). Ці види мовленнєвої діяльності становлять основу спілкування як психокогнітивної діяльності, а їх розвиток необхідний для формування вмінь продукувати та репродукувати мовлення (Кучеренко, Мамчур, 2023, с. 109-110).

Комунікативна компетентність, на думку Л. Хаметової, передбачає здатність взаємодіяти з оточенням, сприймати інформацію та передавати свої думки, а мовленнєва компетентність – володіння вміннями висловлювати свої думки, будувати аргументовані розповіді та використовувати мовні засоби для досягнення конкретних цілей (Хаметова, 2023, с. 186).

О. Тур пропонує тлумачення «комунікативної компетентності» як інтегративного утворення, що, характеризуючись розгалуженою системою знань, ставлень, умінь, здібностей тощо, набутих у контексті культурного, соціального, інформаційного, мовного, самоосвітнього складників комунікативної підготовки, дає можливість фахівцю здійснювати своєчасні й адекватні комунікативні дії в різних ситуаціях професійної взаємодії на основі партнерства, взаєморозуміння й співробітництва ...» (Тур, 2019, с. 475).

К. Пономарьова, узагальнюючи різні погляди дослідників, визначає комунікативну компетентність як «інтегроване особистісне утворення, яке являє собою єдність теоретичної і практичної готовності й здатності учня до здійснення комунікації, дозволяє результативно здійснювати її і творчо самореалізуватися в ній» (Пономарьова, 2020, с. 10).

Комунікативну компетенцію В. Борисенко розглядає як здатність розуміти чужі й творити власні програми мовленнєвої поведінки, адекватні меті, сфері, ситуації спілкування, яка включає в себе знання основних понять про стиль і типи мови, побудову опису, розповіді, роздуму, способи зв'язків речень у тексті тощо. Вагоме місце в комунікативній компетенції відведено власне комунікативним умінням і навичкам – вибирати необхідну мовну

форму, тобто вмінням і навичкам мовленнєвого спілкування відповідно до комунікативної ситуації (Борисенко, 2010, с. 9).

Педагогічна комунікативна компетентність сучасного вчителя «характеризується інтегрованим поєднанням знань, здібностей і установок, оптимальних для виконання трудової діяльності в сучасній педагогічній галузі; здатністю діяти ефективно в широкому форматі комунікативних контекстів із високим ступенем саморегулювання, рефлексії, самооцінки; швидкої, гнучкої й адаптивної реакції на динаміку обставин і середовища» (Зверєва, 2021, с. 173).

Погоджуємося з науковцями в тому, що формування комунікативної компетентності є складним процесом, «оскільки поєднує розвиток особистісних лінгвістичних здібностей учня, набуття ним мовленнєвих, мовних, комунікативних знань і умінь із урахуванням ситуації спілкування, а також невербальних засобів комунікації». При цьому комунікативні вміння трактують як такі, що «спрямовані на продукування власного висловлювання і сприймання чужого мовлення в межах конкретних комунікативних ситуацій. Для розвитку комунікативної компетентності учня потрібно передусім сформувати комунікативні вміння говорити, аудіювати, читати, писати, орієнтуватися в умовах комунікативної ситуації. Система розвитку мовлення включає чотири етапи процесу породження висловлювання (орієнтування в умовах, цілях спілкування, змісті висловлювання; планування; реалізацію та контроль) і передбачає формування комунікативних умінь відповідно до фази їх виконання й застосування» (Кучеренко, Мамчур, 2023, с. 114).

Варто сказати про наявність у науковій літературі двох близьких понять: «мовна компетентність» і «мовленнєва компетентність», між якими існують певні відмінності.

Вказані поняття не є тотожними, зокрема, на цьому наголошують науковці А. Залізник (Залізник, 2013), Н. Луцан та Є. Сащенко (Луцан,

Сащенко, 2023) та ін. Дослідники, як правило, вважають мовну компетентність основою розвитку мовленнєвої компетентності.

Так, наприклад, як «імпліцитне знання (імпліцитну обізнаність), що уможливорює мовцеві змогу розуміти і творити кожного разу нові речення (фрази), відрізняючи граматично правильні від неправильних, перефразовуючи їх, творячи синонімічні конструкції, без зміни змісту висловлювання, розпізнавати багатозначність» визначає мовну компетентність О. Демська-Кульчицька (Демська-Кульчицька, 2002, с. 227).

Як усвідомлення й засвоєння мовних норм (граматичних, фонетичних, лексичних, орфоепічних) розуміють мовну компетентність А. Богуш та Н. Гавриш (Богуш, Гавриш, 2007).

Зустрічаємо думку, що мовна компетентність – це знання базових мовознавчих понять, правил, які породжують правильні мовні конструкції, повідомлення (Луцан, Сащенко 2023, с. 81).

Мовна компетентність охоплює знання орфоепічних, орфографічних, лексичних, словотворчих, граматичних і стилістичних норм, що є важливою складовою професійної компетентності майбутнього фахівця. Вона включає предметні знання, уміння в мовленнєвій діяльності та комунікації (Мірошниченко, 2020, с. 53).

Дослідник С. Караман пропонує поділ компетентностей, які формуються в процесі навчання мови, на чотири типи: мовна, мовленнєва, соціокультурна і функціонально-комунікативна. Особливу увагу заслуговує його трактування мовної компетентності як дотримання загальноприйнятих мовних норм, тоді як мовленнєву компетентність він визначає через чотири види діяльності: говоріння, аудіювання, письмо та читання (Караман, 2009, с. 3).

Отже, мовна компетентність передбачає засвоєння студентами базових знань про мову, її систему, і формується на основі мовної практики. Однак лише знань про мову недостатньо для ефективного мовлення, що зумовлює

необхідність розвитку мовленнєвої компетентності (Панькевич і Лавренюк, 2019).

В. Борисенко визначає мовну компетентність як здатність знати й застосовувати норми сучасної української літературної мови, використовуючи систему засвоєних правил для адекватного сприйняття та вербального відтворення реальності (Борисенко, 2010, с. 9).

Л. Мамчур вважає, що формування мовленнєвої компетентності можливе лише за наявності мовної компетентності, яка передбачає досконале володіння засобами мови та забезпечує семантичну й стилістичну вправність. Вона розвивається через взаємодію природних мовних здібностей людини та засвоєння мовного матеріалу, його структури й правил побудови мовних конструкцій (Мамчур, 2012а, с. 42).

Зазначимо, що мовна компетентність студента передбачає оволодіння нормами слововживання, що вимагає систематичної й поетапної роботи. Це сприяє формуванню вмінь правильно й доречно використовувати слова, добирати мовні засоби для точного вираження думок та розуміння основного змісту тексту. Особливу увагу варто приділити збагаченню словникового запасу студентів, що забезпечується систематичною словниковою роботою (Шмир, 2020, с. 113).

На думку А. Богуш і Н. Гавриш, мовленнєва компетентність є здатністю адекватно й правильно використовувати мову в практичному спілкуванні (висловлювати думки, бажання, наміри тощо). При цьому враховуються мовні, позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення (Богуш, Гавриш, 2007, с. 75).

О. Кучерук розглядає мовленнєву компетентність як внутрішнє інтегроване новоутворення мовної особистості, наголошуючи на важливості вибору ефективних форм, методів і технологій навчання, а також врахування вікових та індивідуальних психологічних особливостей у процесі формування мовленнєвої компетентності (Кучерук, 2007).

Окремі дослідники визначають зміст мовленнєвої компетентності через знання про точність, правильність і адекватність використання мовних засобів, особливості їх застосування залежно від типів і стилів мовлення, а також зображально-виражальні засоби. Мовленнєва компетентність, на їхню думку, відображає рівень усвідомлення правил створення зв'язних висловлювань для вираження думок і є важливим елементом професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (Луцан, Сащенко, 2023, с. 81).

Ю. Паскевська акцентує на тому, що мовленнєва компетентність включає мовленнєві знання, вміння створювати професійно-оптимальні висловлювання, а також навички, пов'язані з емпатійними, перцептивно-рефлексивними й комунікативними здібностями. Ці компоненти реалізуються на трьох рівнях: пізнавальному, поведінковому та емоційному (Паскевська, 2006, с. 14).

На думку О. Горошкіної, мовленнєва компетентність передбачає практичне оволодіння мовою, її словниковим запасом, граматичними структурами та дотриманням мовних норм усного та писемного висловлювання (Горошкіна, 2009).

М. Пентилюк підкреслює, що мовленнєва компетентність є комплексним поняттям, яке включає систему вмінь: сприймати, вести діалог, відтворювати й створювати монологічні й діалогічні висловлювання в усній і писемній формах. Це необхідно для ефективного спілкування в різних життєвих ситуаціях (Пентилюк, 2011).

Варто зазначити, що провідними видами мовленнєвої діяльності є рецепція, продукція, інтеракція й медіація. До рецептивних видів належать аудіювання та читання, а до продуктивних – говоріння та письмо (Березовська, 2019а).

Дослідники (Боса, 2017) також характеризують мовленнєву компетентність як здатність виконувати завдання в різних стилях мовлення,

розвивати творчий потенціал мовленнєвої діяльності та продукувати власні повідомлення.

Варто погодитися, що мовленнєва компетентність – це важлива інтегральна якість людини, яка забезпечує її соціалізацію й ефективне спілкування. Вона включає знання, вміння та навички використання мовних засобів для створення й розуміння висловлювань у різних ситуаціях (Скибун, 2016).

Отже, формування мовленнєвої компетентності сприяє розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, читання, говоріння, письмо). Цей процес включає збагачення словникового запасу, удосконалення граматичних знань і формування вмінь будувати зв'язні висловлювання в усній та писемній формах. Мовленнєва компетентність – це готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях буття (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо), застосовуючи при цьому як мовні, так і позамовні (міміка і жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності (Формування мовної особистості, 2008).

Мовленнєва компетентність проявляється у знанні ключових мовленнєвих понять та вмінні сприймати й використовувати їх на практиці. Формування цієї компетентності сприяє розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності: слухання, розуміння, говоріння, читання й письма. Процес її розвитку охоплює три основні напрями: розширення словникового запасу студентів та вдосконалення граматичної структури їхнього мовлення; розвиток умінь сприймати й відтворювати чужі висловлювання; створення власних усних і письмових текстів (зв'язне мовлення). До мовленнєвих умінь, за визначенням лінгводидактів, належать: слухання (розуміння звукового мовлення); читання (розуміння графічного тексту); говоріння (усне висловлення власних думок); письмо (передача думок у письмовій формі) (Шмир, 2020, с. 120-121).

Окремі дослідники називають цю якість не компетентністю, а компетенцією, не акцентуючи уваги на відмінностях. Так, зокрема, мовленнєвою компетенцією В. Борисенко називає уміння говорити, слухати, читати, писати, тобто вміння, пов'язані з мовленнєвою діяльністю, з побудовою монологічних і діалогічних висловлювань у конкретній ситуації, відповідно до рівнів мовної компетенції учасників спілкування (Борисенко, 2010, с. 9).

Також мовленнєву компетенцію трактують як здатність ефективно використовувати мовні засоби відповідно до мети спілкування. Вона включає практичне володіння мовою, зокрема її словниковим запасом, граматичною структурою та мовними нормами, і водночас передбачає розмежування мовної та мовленнєвої компетенцій (Горошкіна, Попова, Нікітіна, 2012, с. 171).

Отже, погоджуємося з науковцями, які послуговуються, все ж таки терміном «мовленнєва компетентність», розуміючи її як сукупність знань, мовленнєвих умінь і навичок використання мови у поєднанні з готовністю майбутніх фахівців до засвоєння у професійних і мовних операціях закономірностей функціонування мовних засобів у мовленні для сприйняття, розуміння і створення висловлення під час професійної мовленнєвої діяльності, а також розуміння функціональної ролі мовленнєвої компетентності як основної складової частини високого рівня педагогічної майстерності (Скрипник, 2020а, с. 106).

Звертаючи увагу на комунікативний аспект, С. Шестакова під мовленнєвою компетентністю розуміє уміння за допомогою мовних засобів організувати ефективну взаємодію учасників спілкування, обмін словами, думками, а в подальшому і вчинками. Зазначимо, що науковець пов'язує поняття «мовленнєва компетентність» та «риторична компетентність», формулюючи узагальнене поняття «лінгвориторична компетентність», під яким розуміє сукупність сформованих якостей особистості, які визначають її здатність до застосування отриманих мовленнєвих та риторичних знань і

навичок та базуються на її моральних принципах і здібностях; сукупність лінгвориторичних умінь вирішувати за допомогою мовних засобів завдання спілкування в конкретних професійних ситуаціях; уміння створювати, вимовляти і осмислювати текст відповідно до мети і ситуації професійного спілкування; володіння нормами етикету і рефлексії (Шестакова, 2020, с. 34).

Також враховують комунікативний аспект науковці, які вважають мовленнєву компетентність «важливою інтегральною якістю людини, що сприяє її соціалізації, виявляється в здатності та готовності до користування мовними засобами, закономірностями їх функціонування для побудови та розуміння мовленнєвих висловлювань» (Скибун, 2016, с. 59).

У цілому можна погодитися з думкою, що мовленнєва компетентність, за твердженням М. Пентилюк, є поняттям комплексним, оскільки, спираючись на мовну компетентність, містить систему мовленнєвих умінь, що слугуватимуть для спілкування в різних життєвих ситуаціях (Методика навчання української мови ..., 2005, с.13).

Варто зазначити, що в сучасній лінгвометодиці, відповідно до видів мовленнєвої діяльності, виділяють кілька видів мовленнєвої компетентності, а саме: компетентність в аудіюванні, компетентність у говорінні, компетентність у читанні, компетентність у письмі (у навчанні іноземної мови з-поміж видів мовленнєвої компетентності виокремлюють ще компетентність у перекладі) (Методика навчання іноземних мов..., 2013). У контексті дослідження нас цікавить, звісно, комунікативний аспект.

Мовленнєву компетентність Л. Мелешко розглядає як необхідний складник комунікативної компетентності, акцентуючи увагу на трьох основних компонентах: пізнавальному, особистісному, поведінковому (Мелешко, 2018, с. 64).

Отже, можна цілком погодитися з В. Босою, якою сформульовано визначення мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови як «сукупності знань іноземної мови, мовленнєвих умінь і навичок, використання

іноземної мови в поєднанні зі стійкою мотивацією до оволодіння фаховими дисциплінами» (Боса, 2018, с. 7). Причому, як, цілком слушно, на наш погляд, наголошує науковець, «формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у вітчизняній педагогічній науці та практиці має на сьогодні вагомим соціальним значенням у зв'язку з інтеграцією України до світового співтовариства, соціокультурними змінами в українському суспільстві, дедалі більшою відкритістю вітчизняної культури та можливістю комунікативного взаємопроникнення й взаємодії різноманітних культур як на території нашої країни, так і поза її межами» (Боса, 2018, с. 1).

Крім «мовленнєвої компетентності», в науковій літературі зустрічається низка подібних понять, орієнтованих на професію. Так, зокрема, «професійно орієнтовану компетентність в говорінні» майбутніх викладачів англійської мови М. Бурак розглядає як їх здатність адекватно до ситуації спілкування здійснювати відбір вербальних і невербальних засобів комунікації під час реалізації професійних завдань та з урахуванням професійних мотивів, якостей і вмінь успішно організовувати власну усномовленнєву англомовну діяльність» (Бурак, 2019, с. 59).

Поширеним у науковій літературі є поняття «професійно-мовленнєва компетентність», що «відбиває здатність продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів, інформаційно насичене, відповідно структуроване професійне висловлювання та вербально сприймати, осмислювати та розуміти професійно центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою та релевантною її інтерпретацією» (Власенко, 2023с, с. 52). Отже, О. Власенко виокремлює професійно-мовленнєву компетентність, як необхідність професійних вмінь використання мовлення при виконанні професійних обов'язків. (Власенко, 2022а, с. 98).

На думку А. Варданян, професійно-мовленнєва компетентність – це «професійно значуща якість фахівця, яка характеризується комплексом знань, умінь і навичок, що забезпечують можливість сприймати, розуміти і

породжувати повідомлення, які містять інформацію, що відноситься до об'єкту його професії, зберігати таку інформацію в пам'яті і обробляти її в ході розумових процесів» (Варданян, 2016, с. 32).

Н. Колодій пов'язує зміст професійно-мовленнєвої компетентності зі «знаннями про точність, влучність, адекватність, правильне використання мовних засобів, особливості використання мовних засобів залежно від типу, стилю мовлення, знання особливостей використання зображувально-виражальних засобів мови». На думку науковця, для формування професійно-мовленнєвої компетентності важливо «сприяти засвоєнню категорій та одиниць мови, функцій, осягнення закономірностей та норм її функціонування, наукових знань про особливості та специфіку конструювання професійного мовлення майбутнього фахівця; під час освітнього процесу навчити студентів розв'язувати складні професійно-комунікативні мовленнєві задачі, вільно орієнтуватися в нестандартних ситуаціях; формувати особистісні та професійні якості шляхом активного та цілеспрямованого впливу на мотиваційну сферу їх освітньої діяльності, виховувати моральну готовність випускників до роботи в соціальній сфері; розвивати їх пізнавальні, наукові та особистісні інтереси в галузі професії, яку вони обрали, сприяти самоосвіті та самовдосконаленню» (Колодій, 2018, с. 55).

Науковці розглядають професійно-мовленнєве спілкування як важливий аспект взаємодії між викладачем і студентським колективом. Воно охоплює різні види діяльності, зокрема наукову, дидактичну, пізнавальну, навчальну та практичну. Професійно-мовленнєве спілкування визначається як взаємодія за допомогою усної мови, яка може бути як безпосередньою (наприклад, в аудиторії), так і опосередкованою за допомогою сучасних технологій, таких як Skype або інтернет-сервіси. Ці сервіси забезпечують можливість переглядати відеолекції, обмінюватися думками, залишати коментарі та оцінювати матеріали (Калмиков, Калмикова, 2020, с. 80).

Також зустрічаємо поняття «професійно-мовленнєва діяльність», яке визначається як самостійний вид діяльності, що характеризується специфічною мотивацією: професійно-мовленнєвою, навчальною, мотивацією впливу й досягнення. Вона спрямована на формування у студентів змістовних смислів через чітке та зрозуміле для їхнього вербального сприйняття формулювання викладачем основних ідей (Калмиков, Калмикова, 2020, с. 82).

Водночас, поширеним є поняття «професійно-мовленнєвої компетентності», яку, зокрема, М. Гриньова та А. Варданян вважають важливою професійною якістю, яка формується в процесі вивчення мови, особливо іноземної. Для її підвищення необхідно навчати здобувачів вирішувати комунікативні завдання, орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, засвоювати мовні категорії та одиниці, а також розуміти функції, закономірності та правила функціонування мови (Гриньова, Варданян, 2017).

Натомість, Є. Бондаренко розуміє поняття «професійно-мовленнєва компетентність» як особистісне утворення, котре «віддзеркалює переконання у важливості володіння українською та англійською мовами за професійним спрямуванням, знання про норми мови, вміння аудіювання, говоріння (монологічного, діалогічного), читання, письма з урахуванням особливостей професійної діяльності, здатність до комунікативної взаємодії у мультикультурному просторі, співпраці, рефлексії та корекції свого мовлення» (Бондаренко, 2018b, с. 7).

Професійно-мовленнєву компетентність майбутнього фахівця А. Варданян визначає як «якість особистості, що інтегрує в собі особистісні комунікативні якості, знання про систему мови, володіння мовними поняттями і засобами, культурою спілкування як у соціальному житті, так і в професійній сфері, усвідомлення особистістю потреб, ціннісних орієнтацій і мотивів комунікації і розвитку» (Варданян, 2017, с. 13).

Н. Скибун вважає професійну мовленнєву компетентність майбутніх фахівців інтегральною якістю, що «виявляється в загальній здатності та

готовності до користування мовними засобами, закономірностями їх функціонування для побудови та розуміння мовленнєвого висловлювання в контексті майбутньої професійної діяльності фахівців ...» (Скибун, 2016, с. 15).

І. Ковальчук визначає професійно-комунікативну компетентність як «складне інтегративне утворення, що являє собою сукупність професійно-комунікативних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей, яке забезпечує успішне спілкування у сфері діяльності» (Ковальчук, 2018, с. 91).

Окремі науковці (Правова, 2022, с. 88) розглядають комунікативно-мовленнєвий розвиток учнів як процес формування їхньої комунікативно-мовленнєвої компетентності. Це включає оволодіння понятійним апаратом у цій галузі, розвиток основних мовленнєвих умінь (слухання, читання, говоріння, письма) та комунікативних навичок. Також акцентується на здатності учнів до ефективного спілкування мовними засобами, опануванні різних стилів, типів і жанрів мовлення, розумінні функціонування мовних одиниць у текстах різного спрямування. Важливим аспектом є засвоєння властивостей мовлення, таких як логічність, правильність, точність, виразність, багатство, доречність і влучність, а також формування культури мовлення.

За результатами комунікативно-мовленнєвого розвитку учні повинні оволодіти ключовими навичками. Комунікативно-мовленнєві вміння – це здатності, необхідні для успішного виконання мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної взаємодії, тобто в різноманітних ситуаціях спілкування: з різними цілями, в різних умовах і з різними співрозмовниками (Притулик, 2004, с. 12-15). Вважаємо необхідним розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь майбутніх вчителів іноземних мов для успішного формування їхньої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Н. Скрипник вважає, що методичну систему формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів варто будувати на основі

комунікативно-діяльнісного підходу. Це пояснюється тим, що студент може проявити свою комунікативну компетентність лише в процесі мовленнєвої діяльності як у межах освітнього середовища, так і в ширшому суспільному контексті. Основу цього підходу складають види мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письмо). Комунікативно-мовленнєві завдання стимулюють і підтримують потребу студентів у спілкуванні, сприяють переходу від відтворення готових мовленнєвих конструкцій до самостійного продукування висловлювань, а також до непередготовленого мовлення в різних ситуаціях спілкування (Скрипник, 2020с, с. 116). Цілком погоджуючись із науковцем, вважаємо вказаний підхід одним із методологічних підходів дослідження.

Комунікативно-мовленнєва компетентність є на думку Л. Хаметової, не просто сумою комунікативних і мовленнєвих навичок, вона передбачає глибоке їх взаємопроникнення. «Комунікативно-мовленнєва компетентність втілює в собі вміння обирати правильний стиль спілкування залежно від контексту, уміння адаптувати мовлення до сприйняття аудиторії, виражати емоції та передавати їхній внутрішній стан через мову. Це не лише вміння ефективно спілкуватися, а й здатність трансформувати мову в засіб вирішення завдань і досягнення цілей. Відмінності між цими концепціями полягають в тому, що комунікативна компетентність фокусується на взаємодії, мовленнєва компетентність – на мовному виразі, а комунікативно-мовленнєва компетентність поєднує їх у єдиному пласті навичок, які допомагають фахівцям бути успішними у професійній діяльності» (Хаметова, 2023, с. 186). Цілком погоджуємося з міркуванням науковця і вважаємо, що комунікативна компетентність здобувачів зосереджується на взаємодії, мовленнєва компетентність – на мовному вираженні, а комунікативно-мовленнєва компетентність поєднує ці аспекти в єдиний комплекс навичок, що сприятиме успішності майбутніх учителів іноземних мов у їхній професійній діяльності.

Вважаємо важливою пораду науковця (Хаметова, 2023, с. 188) щодо необхідності врахування певних психологічних особливостей особистості, які визначають успішний розвиток комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема, вміння чітко виражати свої думки, ефективно слухати та розуміти співрозмовника, адаптувати стиль спілкування до конкретної аудиторії та контексту, а також вміння розпізнавати емоції, виявляти емпатію, здатність використовувати мовленнєві та немовленнєві засоби для побудови позитивних міжособистісних відносин.

У той же час, С. Цимбал (Цимбал, 2018, с. 57), зокрема, наголошує на необхідності врахування у процесі формування професійної іншомовної компетенції здобувачів особливостей прояву їхніх психічних пізнавальних процесів при вивченні іноземної мови, що сприяє успішному формуванню навичок аудіювання, читання, говоріння, письма та перекладу.

Варто навести ще точку зору Ю. Шалівської, яка вважає комунікативно-мовленнєву компетентність важливим елементом професійної компетентності вчителя, аргументуючи необхідність її формування тим, що одним із головних завдань вищої педагогічної освіти є формування цієї компетентності у майбутніх учителів, оскільки вона є основою для ефективного розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок учнів (Шалівська, 2018, с. 284).

Дослідниця трактує комунікативно-мовленнєву компетентність учнів як багатокомпонентне явище, яке включає сформованість різних видів мовленнєвих компетентностей та системи комунікативних умінь, необхідних для успішної навчально-мовленнєвої діяльності (Шалівська, 2018, с. 289). У той самий час, комунікативно-мовленнєву компетентність майбутнього педагога вважає складною багаторівневою структурою, яка поєднує теоретичні знання, практичні уміння та особистісні здібності здобувача, що дозволяють йому самостійно та ефективно здійснювати комунікативно-мовленнєву діяльність за допомогою мовних і немовних засобів виразності, адаптовану до різних ситуацій спілкування. Вона охоплює здатність

передавати та сприймати сформовану мовними засобами думку, спрямовану на задоволення комунікативно-пізнавальних потреб у процесі майбутньої професійної діяльності» (Шалівська, 2023, с. 151–152).

На тісному взаємозв'язку цієї якості у вчителів і учнів наполягає Т. Дрозд, вважаючи, що від рівня комунікативно-мовленнєвої компетентності наставників залежить «розвиток особистості та творчої індивідуальності суб'єктів спілкування, підвищення рівня самооцінки, формування ціннісних орієнтацій, зрештою ефективність педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу та результативність навчально-виховної роботи в закладі освіти» (Дрозд, 2013, с. 4).

Ми дотримуємося підходу, згідно з яким комунікативно-мовленнєва компетентність майбутнього педагога охоплює вміння чітко формулювати власні думки, активно слухати та розуміти співрозмовника, а також адаптувати стиль спілкування відповідно до конкретної аудиторії та ситуації, що передбачає використання як мовних, так і немовних засобів для встановлення позитивних міжособистісних відносин.

Особливої уваги потребує витлумачення поняття «іншомовної комунікативної компетентності» та уточнення основного поняття нашого дослідження «іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності».

«Іншомовна комунікативна компетентність, як одна з основних характеристик вторинної мовленнєвої особистості є складним інтегративним поєднанням компонентів, що відображають сформованість іншомовних мовленнєвих вмінь, комунікативних, соціокультурних навичок та готовність до їх застосування в професійному спілкуванні» (Лозинська, Курах, & Депчинська, 2022, с. 246).

«Іншомовну комунікативну компетентність» дослідники тлумачать як «сукупність знань, умінь, навичок, здібностей, цінностей, ставлень, ініціатив, досвіду комунікативної взаємодії тощо, що потрібні для розуміння й інтерпретації чужих та генерації власних «програм мовленнєвої поведінки»,

які релевантні меті, місцю і ситуації комунікації» (Бідюк, 2012, с. 160); «комплекс знань, умінь і навичок, а також досвіду їх використання, що дає майбутньому фахівцю змогу ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності» (Іванов, 2022, с. 41); «інтегративне утворення особистості, яке має складну структуру і виступає як взаємодія і взаємопроникнення лінгвістичної, соціокультурної та комунікативної компетенцій, рівень сформованості яких дозволяє майбутньому фахівцю ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну і міжособистісну комунікацію» (Кухта, 2010); «багаторівневу інтегральну особистісну якість, яка дає можливість ефективно вирішувати проблеми та виконувати завдання різного ступеня складності в умовах іншомовної комунікації» (Чорна, 2021, с. 84) тощо.

Іншомовну професійну компетенцію Н. Микитенко визначає як «здатність застосовувати: знання про лексико-граматичні особливості іноземної мови, типи іншомовних дискурсів, їх будову; вміння і навички сприймати, інтерпретувати, забезпечувати когерентність висловлювань в значущих комунікативних моделях, створювати дискурс у типових професійних ситуаціях» (Микитенко, 2011, с. 16). Науковець вважає, що іншомовна професійна компетентність майбутнього фахівця – це «складне утворення, інтегральна характеристика професійно-ділових і особистісних якостей, здатність демонструвати високоефективну комунікативну спроможність у процесі іншомовного фахово зорієнтованого спілкування, створювати й управляти дискурсами, виявляється у застосуванні системи складових знань, умінь і навичок ...» (Микитенко, 2011, с. 17).

Іншомовну компетентність майбутніх фахівців Б. Чернявський розглядає як «інтегративну системно-ціннісну та особистісно-професійну якість, що базується на спеціальних іншомовних знаннях і вміннях, ціннісному ставленні до майбутньої професійної комунікативної діяльності, усвідомленні мотивів такої діяльності й забезпечує здатність особистості до здійснення іншомовної,

міжмовної, міжкультурної та міжособистісної комунікації в усній і письмовій формах на різноманітну загальну й професійну тематику» (Чернявський, 2021, с. 177).

Поняття «іншомовна професійна компетентність» фахівця А. Поліщук трактує як «динамічну інтегровану якість, яка характеризується наявністю міждисциплінарних мовних знань та мовленнєвих умінь, стійкої мотивації та інтересу до вивчення іноземної мови, що забезпечують здатність ефективно здійснювати міжкультурне та міжособистісне спілкування для вирішення професійних завдань» (Поліщук, 2022, с.77). На думку науковця, якість передбачає здатність: «застосовувати систему фахово-предметних і лінгвістичних знань, зокрема про лексико-граматичні особливості іноземної мови, творення і функціонування різних типів іншомовних дискурсів, терміносистеми метамови, полікультурність, правила етикету і лінгвокультури носіїв мови, мовленнєву поведінку; фахово-предметні, навчальні, мовленнєві уміння і навички; сприймати, інтерпретувати, забезпечувати когерентність висловлювань в професійних комунікативних моделях; створювати дискурс у типових професійних ситуаціях та рефлексувати» (Поліщук, 2022, с. 59).

Цілком погоджуємося з Р. Коцюбою, що «в сучасному світі в умовах постійного і стрімкого розвитку міжнародних зв'язків заклад вищої освіти покликаний випускати фахівця не лише із достатніми знаннями в галузі професії, а й з високим рівнем іншомовної професійної комунікативної компетентності» (Коцюба, 2021, с. 1), яку науковець розуміє як здатність особистості застосовувати лінгвістичні, соціокультурні, комунікативні знання, вміння, навички та ставлення для іншомовної міжкультурної та міжособистісної комунікації у фаховій діяльності та у житті, здійснювати професійну взаємодію з носіями інших мов для особистісного розвитку та навчання впродовж життя (Коцюба, 2021, с. 6). Звісно, що майбутніх учителів іноземних мов це стосується у першу чергу.

Подібне трактування цієї якості пропонує Н. Бідюк, вважаючи «іншомовну комунікативну компетентність сукупністю здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування» (Бідюк, 2012, с. 160).

Дещо по-іншому трактує іншомовну комунікативну компетентність Н. Сура, а саме, як процес, у межах якого забезпечується здатність комунікантів реалізувати обмін інформацією іноземною мовою, а також самостійно здійснювати пошук, накопичення й розширення обсягу професійно значущих знань у процесі природного іншомовного спілкування в освітньому процесі (Сура, 2003, с. 191).

Загалом, більшість науковців вважають «іншомовну комунікативну компетентність майбутніх фахівців багатоаспектним феноменом, що включає: сукупність соціокультурних, лінгвістичних знань, вмінь та навичок з використанням засобів іноземної мови в залежності від соціально-рольових ситуацій професійної діяльності; когнітивний та діяльнісний компоненти, забезпечуючи єдність комунікативної та професійної культури фахівця; пізнавальну, комунікативну та інтегративну функції спілкування» (Лозинська, Курах, & Депчинська, 2022, с. 248).

О. Тинкалюк визначає іншомовну комунікативну компетентність як знання мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації (Тинкалюк, 2008, с. 55). І. Вяхк вважає, що іншомовна комунікативна компетентність – це наявність фонетичних, лексичних, граматичних знань та здатність застосовувати ці знання на практиці, а також сформованість комунікативних умінь у говорінні, читанні, письмі, аудіюванні, наголошуючи, що формуючи іншомовну комунікативну компетентність здобувачів освіти, варто

забезпечити їх мовними засобами іноземної мови, за допомогою яких вони можуть реалізувати всі функції спілкування: інформаційну (пізнавальну, когнітивну), регулятивну (спонукальну), емоційно-оціночну (ціннісно-орієнтаційну), етикетну (Вяхк, 2013, с. 27).

Подібної думки дотримується і М. Галицька, але трактує поняття іншомовної комунікативної компетентності, як інтегративну професійну характеристику особистості, що визначає рівень професіоналізму майбутнього фахівця щодо його іншомовної комунікативної компетенції та включає потреби, мотиви, психологічні якості, предметні та інтелектуальні знання, уміння й навички, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову для виконання професійних завдань (Галицька, 2006, с.184).

Дослідницю підтримує Д. Бегека та визначає іншомовну комунікативну компетентність, як інтегроване багаторівневе утворення у структурі особистості, яка набута в результаті навчання. Також дослідниця долучає до компонентів іншомовної комунікативної компетентності професійно орієнтоване мовлення, вільне спілкування і володіння термінологією професійного спрямування, мовленнєвими зразками, нормами граматики (Бегека, 2015, с. 5).

С. Козак теж вважає, що іншомовна комунікативна компетентність є сформованою у процесі навчання іноземної мови здатністю вільно й адекватно (відповідно до соціально-рольових ситуацій професійної діяльності) розуміти і продукувати відповідні мовленнєві висловлювання згідно з теоретичними положеннями і знаннями, що виконують інформаційно-комунікативну функцію, а також практичним вмінням та навичками, які забезпечують перцептивно-комунікативну та інтеракційно-комунікативну функції спілкування за допомогою засобів іноземної мови (Козак, 2001, с. 12).

О. Волошина стверджує, що іншомовна комунікативна компетентність – це здатність повноцінно спілкуватися іноземною мовою в усній і письмовій формах в різноманітних ситуаціях для вирішення завдань міжособистісної і

міжкультурної взаємодії (Волошина, 2019, с. 7). Ці та інші розуміння іншомовної комунікативної компетентності, наведені вище, значною мірою стосуються, в тому числі й майбутніх учителів. Однак, схарактеризуємо думки науковців, які стосуються безпосередньо вчителів.

Так, наприклад, П. Васільєва вважає, що іншомовна комунікативна компетентність майбутнього вчителя – це здатність особи успішно комунікувати, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність особи іноземною мовою згідно із завданнями ситуацій іншомовного спілкування в різноманітних міжкультурних ситуаціях із врахуванням лінгвістичних і соціальних правил, яких дотримуються носії мови (Васільєва, П. 2020).

«Глобальна інформатизація й інтернаціоналізація суспільства, розширення та якісні зміни міжнародних зв'язків, домінування їх у суспільному житті визначають необхідність змін у системі вищої освіти України та в професійній підготовці майбутніх фахівців. Професійне міжнародне спілкування, можливості стажування за кордоном обумовлюють необхідність формування майбутніх фахівців із достатнім рівнем знань іноземної мови для успішного обміну професійними досягненнями, здійснення іншомовного спілкування з фахівцями з інших країн, виконання професійної діяльності в умовах іншомовного середовища». Цілком погоджуємося з І. Пінчук, що поступово іноземна мова перетворилася на необхідний компонент професійної реалізації особистості майбутніх учителів іноземних мов, «основною метою вивчення якої стала сформована іншомовна комунікативна компетентність фахівця, а бажаним результатом – використання іноземної мови як доступного засобу спілкування і збагачення досвіду фахової підготовки» (Пінчук, 2019, с. 100).

І. Пінчук наголошує, що іншомовна комунікативна компетентність майбутніх учителів – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися в міжкультурній комунікації,

провадити професійну та подальшу навчальну діяльність і успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти і саморозвитку особистості, й уміщує такі складники як лінгвістичний, мовленнєвий, лінгвосоціокультурний та прагматично-стратегічний, що взаємодіють і доповнюють один одного та функціонують як єдина система (Пінчук, І. 2019, с. 104).

Важливо акцентувати увагу на тому, що метою навчання іноземної мови в закладі вищої освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності, в даному випадку, майбутніх учителів іноземних мов, на рівні достатньому для виконання трудових функцій в іншомовній професійній діяльності. Іншомовна комунікативна компетентність, як одна з основних характеристик мовленнєвої особистості є складним інтегративним поєднанням компонентів, що відображають сформованість іншомовних мовленнєвих умінь, комунікативних, соціокультурних навичок та готовність до їх застосування в професійному спілкуванні (Лозинська, Курах, & Депчинська, 2022, с. 246).

Отже, провідним інструментом професійної діяльності майбутніх учителів іноземних мов є взаємодія з учнями, комунікація, яка має відбуватися іноземною мовою.

Іншомовну комунікативну компетентність науковці розглядають як узагальнену комунікативну властивість особистості, яка своєю чергою сприяє професійній діяльності особистості, формується через розвиток комунікативних умінь. З одного боку, це узгоджене поєднання знань, умінь і навичок, що визначають готовність особистості до здійснення професійної діяльності з використанням іноземної мови з огляду на правила та досвід комунікативної поведінки у відповідних ситуаціях спілкування, а з іншого, це можливість розвитку особистісних якостей, підвищення мотивації до оволодіння іноземною мовою (Шестопалова, Шестопалов, 2023, с. 92-93). З такою думкою цілком можна погодитися.

Отже, наукові розвідки щодо виявлення сутності поняття «іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності» показали, що нині в науковій літературі відсутнє єдино прийняте розуміння цього поняття.

Варто звернути увагу на підхід А. Залізняка. Науковець розмежовує мовну та мовленнєву компетентність, вважаючи, що знання мови – це мовна компетенція, володіння мовою – мовленнєва компетенція, а користування мовою – комунікативна компетенція (Залізник, 2013). У контексті нашого дослідження зазначимо, що, безумовно, майбутні учителі іноземних мов мають досконало знати іноземну мову (мати мовну компетенцію), володіти іноземною мовою (мати мовленнєву компетенцію) та користування іноземною мовою (мати комунікативну компетенцію). Тому ключовою характеристикою дослідження обрана така інтегративна якість як «іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність» майбутніх учителів іноземних мов.

Узагальнення підходів вищеназваних науковців (Поліщук, 2022; Лозинська, Курах & Делчинська, 2022; Чернявський, 2021; Шалівська, 2018 та ін.) дало змогу сформулювати власне визначення поняття *«іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов»* як інтегративної якості, що характеризується стійкою мотивацією здобувачів та інтересом до вивчення іноземної мови, ціннісним ставленням до майбутньої професійної комунікативної діяльності, наявністю міждисциплінарних мовних знань, мовленнєвих та комунікативних умінь, соціокультурних навичок та готовністю до їх застосування в професійному спілкуванні, що сприятиме їхній здатності до здійснення іншомовної, міжмовної, міжкультурної та міжособистісної комунікації та дасть змогу забезпечити ефективну мовленнєву діяльність учнів (аудіювання, говоріння, читання і письмо) у майбутній професійній діяльності.

1.2. Особливості формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти процес навчання іноземної мови трактується як «активізація загальних компетентностей і формування комунікативної мовної (іншомовної) компетентності» (Штепура, 2021, с. 60). Щодо майбутніх учителів іноземних мов ми використовуємо поняття іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

У Статті 1 пункту 13 «Закону про вищу освіту» вказано, що «компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» (Закон України Про вищу освіту, 2024). Саме така динамічна комбінація складових входить до поняття іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Створення умов для опанування іноземних мов та підвищення якості їх викладання можна вважати одним із пріоритетних напрямів гуманітарної діяльності в умовах приєднання України до єдиного європейського простору вищої освіти (Васильєва, 2021, с. 25). «Актуальність навчання іноземної мови зумовлена не тільки тенденціями інтернаціоналізації освіти, міжнародної академічної мобільності, а й формуванням розуміння того, що сучасна освічена людина – це не тільки людина, яка знає іноземну мову, а й людина, яка підготовлена до реального життя в іноземному мовному середовищі, яка орієнтується в складних мовних та інших проблемах сучасної матеріальної та духовної культури» (Барсук, 2013, с. 385). Тому для того, щоб майбутні вчителі іноземних мов могли готувати своїх учнів до реального життя в

іноземному мовному середовищі, важливо сформувати в них ще під час підготовки в педагогічних коледжах іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність.

«Сутність процесу навчання іноземної мови – це цілеспрямоване формування спеціально виокремлених умінь і навичок в сфері мови і здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності. Навчання іншомовної діяльності також не може здійснюватися відмежовано від міжособистісного спілкування. Так, для того, щоб стати суб'єктом у процесі навчання, слухач повинен виявляти активність у самостійній і вільній комунікативній діяльності» (Сіладі, 2021а). Саме тому важливим є формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки.

Як зазначають науковці, «на особливу увагу заслуговує проблема професійної підготовки фахівців в умовах закладів вищої освіти I-II рівнів акредитації – педагогічних коледжів, – оскільки традиційні підходи до навчання і виховання сучасної молоді не задовольняють у повній мірі запити сьогоdnішнього дня» (Мороз, 2020, с. 143). Це стосується, звісно, також підготовки майбутніх учителів іноземної мови загалом і формування у них іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема.

У ході дослідження встановлено, що основні засади формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів ґрунтуються на положеннях законів України: «Про освіту» (2017); «Про вищу освіту» (2014); «Про загальну середню освіту» (2020); «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011); Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті (2002); Концепції розвитку педагогічної освіти (2018); Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти (2019); Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір (2004); Стратегії сталого розвитку

«Україна – 2020» (2015); Концепції популяризації України у світі та просування інтересів України у світовому інформаційному просторі» (2016); Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021 – 2031 роки (2020 р.) тощо.

Для нашого подальшого дослідження вважаємо доцільним з'ясувати особливості формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності саме в умовах педагогічних коледжів.

У Статті 28 пункту 3 «Закону про вищу освіту» вказано, що «коледж – заклад вищої освіти або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступеня бакалавра та/або молодшого бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження та/або творчу мистецьку діяльність» (Закон України Про вищу освіту (Із змінами, внесеними згідно із Законами), 2024).

«У контексті сучасних вимог випускники педагогічного коледжу мають оволодіти ґрунтовними теоретичними знаннями, виробити стійкі вміння і навички, набути творчих якостей, виробити критичне мислення, сформувати ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності, здатність до продуктивної комунікації» (Грона, 2018, с. 6), ефективність якої забезпечує, на нашу думку, з-поміж іншого, іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність.

«Орієнтування сучасної вищої освіти на всебічний мовленнєвий розвиток студентів, удосконалення їхніх мовленнєвих навичок і вмінь правильно й виразно передавати думки, зміцнення зв'язку змісту навчання студентів із їхньою майбутньою професійною діяльністю є підвалинами для розбудови й забезпечення ефективного освітнього процесу» (Скибун, 2016, с. 1). Це стосується й майбутніх учителів іноземних мов.

На думку Є. Громова, «іншомовна підготовка не зводиться лише до вивчення іноземної мови, вона є процесом набагато ширшим, який включає різні аспекти іншомовної освіти, а саме: навчальний (навчання іноземних мов, розвиток іншомовної компетенції); пізнавальний (пізнання особливостей

інших культур, розуміння необхідності міжкультурної комунікації); розвивальний (розвиток навичок міжкультурної комунікації, самонавчання, набуття ключових компетентностей, академічна мобільність); виховний (виховання толерантності до інших культур і народів, формування міжкультурної компетентності). Результатом такої іншомовної підготовки є сформована готовність до іншомовної професійної діяльності в умовах глобалізації» (Громов, 2020). На нашу думку, така готовність до іншомовної професійної діяльності майбутніх учителів іноземних мов пов'язана, перш за все, з їхньою іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю.

Значний інтерес у контексті дослідження становлять праці науковців, присвячені особливостям професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки (Каплінський, 2018), забезпеченню якості освіти у педагогічних вищих навчальних закладах в сучасних умовах (Лазаренко, 2017), професійній підготовці вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції (Лазаренко, 2019), сучасним методологічним підходам в організації вищої педагогічної освіти (Коломієць, & Лазаренко, 2016), модернізації педагогічної освіти в контексті викликів ХХІ століття (Андрущенко, & Бондар, 2015), процесам модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні (Зязюн, 2006), компетентнісному підходу у професійній педагогічній освіті (Дубасенюк, & Вознюк, 2011), професійній підготовці вчителів у країнах Західної Європи (Пуховська, 1997) та ін.

У ході дослідження нами з'ясовано, що переважна більшість досліджень, щодо підготовки майбутніх учителів іноземних мов пов'язані з університетською підготовкою. Вони стосуються проблем сучасних підходів та принципів навчання англійської мови (С. Барсук, 2013), теорії і практики професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (В. Безлюдна, 2018), методики навчання іноземних мов і культур (О. Бігич, 2013), формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення

фахових дисциплін (В. Боса, 2018), формування професійно орієнтованої читацької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів (Ю. Британ, 2014), формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності (М. Бурак, 2019), розвитку професійної рефлексії майбутнього вчителя іноземної мови (А. Веремчук, 2009), розвитку змісту фахової підготовки вчителя іноземних мов (І. Волотівська, 2020), формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій (С. Галецький, 2020), підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності (О. Гончарова, 2008), формування культурологічної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови (Н. Грицик, 2012), використання Інтернет-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови (І. Грітченко, 2014), ролі педагогічної практики у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови (Ю. Дацько, 2014), формування професійної компетентності вчителя іноземних мов (О. Діордіященко, 2010), формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур (В. Калінін, 2005), психолого-педагогічних засад професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов (Т. Колодько, 2010), підготовки майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій (І. Костікова, 2009), формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя іноземної мови (О. Котенко, 2012), підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до творчої самореалізації у професійній діяльності (Я. Михальчук, 2008), формування особистості майбутнього вчителя іноземних мов на основі діяльнісного підходу (О. Мірошніченко, 2011), підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності (Л. Морська, 2008), мотивації як ключового фактору формування готовності майбутніх учителів іноземних мов

до професійно-особистісного саморозвитку (М. Нечепоренко, 2017), сучасних підходів до педагогічної підготовки вчителя іноземної мови (О. Пехота, 2011), формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації (Л. Попова, 2021), розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів іноземної мови (Г. Процик, 2023), підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до застосування візуальних медіа в професійній діяльності (К. Пугачова, 2024), підготовки майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти (О. Рогульська, 2018), формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов (М. Тадеєва, 2009), формування індивідуальної стратегії освітньо-професійної діяльності (Н. Тонконог, 2018), дидактичних умов формування комунікативної діяльності майбутніх учителів іноземної мови в процесі вивчення філологічних дисциплін (Д. Трубачова, 2016), формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки (А. Умінська, 2017), підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до самостійної діяльності (Н. Чернігівська, 2011), проблеми розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах України (О. Шендерук, 2017), педагогічних умов професійного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти (О. Шмирко, 2016), професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови засобами дистанційного навчання (А. Штепура, 2021), лінгвосамоосвіти майбутніх учителів іноземних мов (О. Шумський, 2020), формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами інноваційних технологій (С. Яблоков, 2017) та ін. Однак, недостатньо досліджень, присвячених особливостям професійного становлення майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах у цілому та формування у них іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема.

Важливими є дослідження науковців, що стосуються тих чи інших часових проміжків, зокрема, присвячені особливостям професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.) (Безлюдна, 2018), фаховій підготовці вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.) (Волотівська, 2020), розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти України (1991–2018 рр.) (Процик, 2023), розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) (Шендерук, 2017) та ін.

Значний інтерес становлять дисертаційні дослідження, присвячені зарубіжному досвіду, як-то: підготовці майбутніх викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти Польщі до професійної діяльності в системі освіти дорослих (Васильєва, 2021), компетентнісному підходу у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови в університетах США (Черній, 2011), професійній підготовці майбутніх учителів англійської мови засобами дистанційного навчання в університетах республіки Польща (Штепура, 2021) та ін.

Варто зазначити, що процес фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов, під час якого формується, в тому числі, їхня іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність, є досить тривалим, таким, що потребує значних зусиль та часу. Вважаємо, що ґрунтовне, цілеспрямоване формування досліджуваної якості майбутніх учителів іноземної мови доцільно розпочинати саме під час навчання здобувачів у педагогічному коледжі – «галузевому закладі вищої освіти, що здійснює освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям освітньо-кваліфікаційних ступенів молодшого бакалавра/молодшого спеціаліста та бакалавра. Специфіка навчання в педагогічному коледжі полягає саме в об'єднанні профільної середньої освіти та фахової передвищої педагогічної підготовки в реалізації освітньо-

професійних програм підготовки кваліфікованих педагогічних працівників для дошкільної освіти, початкової середньої освіти, базової середньої освіти (зокрема, учителі іноземних мов) та позашкільної освіти» (Мороз, 2020, с. 143-144).

В. Безлюдна наголошує, що зміна характеру вищої освіти відповідно до вимог Болонського процесу поставила перед ЗВО України конкретні завдання щодо підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до професійної діяльності за наступними напрямками: соціально-культурний, який сприяє розвитку іншомовної комунікації майбутніх викладачів іноземних мов, сприяє розвитку академічної мобільності майбутніх фахівців; професійний, згідно якого необхідно сприяти розвитку іншомовної компетентності майбутніх фахівців відповідно до рівня підготовки, забезпечуючи професіоналізацію особистості; методичний, який створює умови для розвитку професійної мовної особистості майбутнього викладача іноземної мови у процесі взаємопов'язаного вивчення іноземних мов та методики викладання іноземних мов; суб'єктно-особистісний, який задовольняє потребу професійного розвитку здобувачів вищої освіти на необхідному рівні, включаючи формування необхідних компетентностей, розвиток позитивних мотивів, професійно-освітніх потреб, здібностей тощо (Безлюдна, 2018, с. 316-317). Вважаємо, що формування у майбутніх учителів іноземних мов іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності пов'язане з усіма цими напрямками.

«Необхідною умовою підвищення ефективності фахової підготовки майбутніх вчителів іноземної мови є формування у них мотивації до педагогічної діяльності, яка є тією рушійною силою яка спонукає молодь до оволодіння професією та досягнення успіхів у ній. Мотивом може бути потреба, цінність, переконання, ідеал, що є рушійною силою для здобуття знань» (Процик, 2023, с. 15). Погоджуючись із цією думкою, вважаємо, що в процесі формування у майбутніх учителів іноземних мов іншомовної

комунікативно-мовленнєвої компетентності особливо важливим моментом є розвиток відповідної мотивації здобувачів.

Також майбутні учителі іноземних мов мають бути мотивованими до розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності своїх майбутніх учнів. Адже, «щоб викладання іноземних мов було успішним, учителеві необхідно застосовувати індивідуальний підхід у методиці викладання, що передбачає вивчення особливостей кожного учня/студента та підбір найефективніших методів, прийомів і засобів, залежно від особливостей характеру здобувача вищої освіти, розумових здібностей до запам'ятовування і засвоєння матеріалу, наявності чи відсутності навичок до навчання тощо» (Процик, 2023, с. 122). Тобто, майбутні педагоги мають усвідомлювати значущість цієї якості для майбутньої професійної діяльності та її місце в структурі власної професійної компетентності.

Варто зауважити, що в структурі професійної компетентності вчителя іноземної мови М. Шмир, зокрема, визначає мовну, мовленнєву та соціокультурну компетентність, акцентуючи увагу на мовній компетентності, яку науковець визначає як «обізнаність щодо мови в цілому, знань лінгвістичних одиниць, їхніх виражальних можливостей; володіння вміннями й навичками, що передбачає опанування основами науки про мову як знакову систему й суспільне явище, засвоєння комплексу одиниць і категорій мови: фонем, морфем, слова, словосполучення, речення, тексту» (Шмир, 2020, с. 109).

Для сучасної дидактики та методики навчання іноземної мови важливою й прийнятною є позиція про необхідність формування такої мовної особистості, яка б вільно й доцільно послуговувалася засобами іноземної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності, в тому числі, комунікативної (Шмир, 2020, с. 110). Саме тому в нашому дослідженні ключовим поняттям визначено не мовну, чи мовленнєву, а іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність майбутніх учителів.

Варто зауважити, що науковці А. Алексюк, І. Зязюн, С. Сисоєва та ін. наголошують на необхідності дотримання певних умов для забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, а саме: системність усього освітнього процесу; єдність загальної та професійної освіти, гнучкість та різноманітність змісту, засобів і методик навчання; орієнтація всіх рівнів освіти (освітнього процесу в педагогічних коледжах, зокрема) на формування професійної культури у майбутніх вчителів іноземних мов; інтеграція професійної освіти та професійної діяльності; послідовність та наступність професійної освіти на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях; активність майбутнього вчителя іноземних мов у процесі самоосвіти, самовиховання й самооцінки; індивідуалізація навчання та стимулювання мотивації до збагачення професійної культури (Педагогічні технології у неперервній професійній освіті, 2001). Однак, вважаємо, що для ефективно професійної діяльності значну увагу варто приділяти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов не лише розвитку їхньої професійної культури, а й формуванню іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

«Розбудова вітчизняної системи професійної підготовки вчителя іноземних мов здійснюється в контексті загальноєвропейських тенденцій: спрямування навчального процесу на формування компетенцій як кінцевого результату; посилення науково-предметної підготовки; зміщення її акцентів на формування міжкультурної, країнознавчої та інтегрованої методичної компетентностей, на забезпечення науковості підготовки, відповідності форм та методів організації навчання у навчальному закладі аналогічним формам та методам навчання у школі; інформатизації, технологізації навчального процесу та підвищення значущості самостійної навчальної діяльності студентів», зазначає О. Мархева (Мархева, 2015). Погоджуючись з науковцем щодо необхідності формування компетенцій майбутніх учителів іноземних мов як загального результату навчання, вважаємо необхідним зосередити

увагу на формуванні, з-поміж інших, іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Варто зазначити, що сьогодні підготовка вчителів іноземних мов в Україні забезпечується у трьох типах закладів вищої освіти: на відповідних факультетах педагогічних (лінгвістичних) університетів (інститутів); на факультетах іноземної філології так званих «класичних» університетів; на відділеннях педагогічних коледжів (училищ), які готують учителів початкових класів або вихователів дошкільних дитячих установ з правом викладання іноземних мов.

«Оскільки предметом підготовки вчителів іноземних мов є не тільки іноземні мови, а й їх викладання, то у складі фахової підготовки розглядаємо теоретико-лінгвістичну та практичну мовну підготовку, а також теоретичну й практичну методичну підготовку. Теоретико-лінгвістична підготовка вчителів іноземних мов забезпечує знання теорії та історії мови, яка вивчається; уміння працювати з науковою літературою, узагальнювати й класифікувати емпіричний матеріал. Практична мовна підготовка передбачає оволодіння системою фахової мови як засобом комунікації і формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності. Теоретична й практична методична підготовка формує здатність майбутнього вчителя здійснювати навчання іноземних мов і культури як професійно-трудова діяльність (проведення уроків іноземних мов у школі та позакласної роботи з іноземних мов); готовність до професійного удосконалення шляхом самоосвіти й на спеціальних курсах підвищення кваліфікації; соціально-культурну діяльність за межами навчального закладу (популяризація іншомовної освіти, культурологічна діяльність, спілкування з носіями мови, організація роботи клубів любителів іноземних мов тощо)» (Волотівська, 2020, с. 33). На нашу думку, і теоретична і практична мовна підготовка в педагогічних коледжах має бути спрямована також на розвиток іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів.

Фахову підготовку вчителів іноземних мов І. Волотівська розуміє як «спеціально організований педагогічний процес з оволодіння спеціальною галуззю наукових знань і набуття професійних компетенцій, професійної культури й готовності до саморозвитку й самоосвіти у рамках відповідного циклу галузевого стандарту, які є основою для отримання кваліфікації для викладання іноземних мов. Зміст фахової підготовки вчителів іноземних мов реалізується через теоретичний і практичний науково-предметний, методичний компоненти навчального плану, виробничу (педагогічну) практику, студентську науково-дослідницьку й науково-методичну роботу (Волотівська, 2020, с. 42). Усі названі компоненти навчального плану мають, на нашу думку, значний потенціал щодо розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів.

Загалом, учителі іноземних мов повинні відповідати вимогам, що висуваються до них у контексті сучасної мовної загальноєвропейської політики (Рогульська, 2018).

Підготовка майбутніх учителів здійснюється відповідно до чинних освітньо-кваліфікаційних характеристик (державні документи, які визначають цілі освіти у вигляді системи виробничих функцій, типових задач діяльності та умінь, необхідних для вирішення цих задач) і навчальних програм підготовки фахівців з іноземних мов. Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми: обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності). Заклад вищої освіти на підставі відповідної освітньої програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення

навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю (Закон України «Про вищу освіту»).

Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах здійснюється за спеціальністю 014 Середня освіта. Англійська мова і література, за кваліфікаційним рівнем: бакалавр. Освітньо-професійні програми підготовки фахівців розроблені викладачами коледжів відповідно до вимог чинних державних стандартів педагогічної освіти, нормативно-правових документів України в галузі освіти, Закону України «Про вищу освіту», міжнародних документів, освітніх програм зарубіжних університетів, методичних рекомендацій щодо розроблення освітніх програм Академії педагогічних наук України тощо.

Програма для бакалаврату передбачає поглиблене вивчення іноземних мов (англійської, як основної іноземної та німецької як другої іноземної мови), теоретико-лінгвістичних і психолого-педагогічних дисциплін у поєднанні з педагогічною практичною підготовкою. Метою освітньої програми є формування загальних та фахових компетентностей для виконання професійних обов'язків та завдань освітнього інноваційного та науково-дослідницького характеру в галузі сучасного мовознавства, літературознавства, педагогіки та лінгводидактики середньої освіти, здатності до самостійної науково-педагогічної діяльності в закладах загальної середньої освіти. Це, звісно, передбачає підготовку конкурентоздатних майбутніх учителів іноземних мов, які володіють фундаментальною теоретичною базою фахових дисциплін, новітніми технологіями навчання та навичками їх практичного застосування, здатні до творчої педагогічної діяльності, неперервної самоосвіти та професійного самовдосконалення, орієнтовані на оволодіння новітніми методиками викладання іноземних мов, мають високий рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Стратегічні орієнтири розвитку фахової передвищої освіти пов'язані із законодавчими та нормативними документами (Закони України «Про

дошкільну освіту» (2001 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), Наказ МОН «Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти» (2019 р.), «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки» (2020 р.), Національна рамка кваліфікацій (зі змінами) (2020 р.) тощо, які виокремлюють особливу значущість якісної фахово-методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах закладів фахової передвищої освіти (педагогічних коледжів).

Отже, проблема формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічного коледжу набуває виняткової актуальності в контексті модернізації змісту фахової передвищої та вищої освіти. Освітньо-професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах передбачає, з-поміж іншого, оволодіння майбутніми фахівцями інноваційними технологіями та методичною системою роботи зі школярами задля розвитку у них іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Отже, сучасний вчитель іноземних мов має бути здатний застосовувати інноваційні методичні прийоми для розвитку в учнів іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. Ефективність такої діяльності значною мірою залежить від рівня іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності самих майбутніх учителів іноземних мов.

«Сучасні світові процеси висувають нові вимоги до фахової підготовки вчителя іноземних мов, що, крім оволодіння іноземною мовою як засобом усної та писемної комунікації в усіх сферах спілкування, включають у себе а також готовність до педагогічної діяльності з урахуванням мінливості цілей навчання, популярності тих чи інших мов, інформаційно-комунікаційного і технічного забезпечення освітнього процесу» (Волотівська, 2020, с. 201). У прогнозуванні подальших перспектив розвитку змісту фахової підготовки вчителя іноземних мов науковець наголошує на необхідності розуміння

причинно-наслідкової залежності компонентів цієї підготовки від різноманітних чинників, зокрема, як ми вважаємо, від формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі навчання в педагогічному коледжі.

Цілком погоджуємося з І. Волотівською щодо того, що «сучасний учитель іноземних мов повинен мати загальні лінгвістичні знання про мову як суспільне явище, про її зв'язок з мисленням, культурою, про систему та рівні мови, сучасні напрями в лінгвістичній науці та вміти використовувати їх у процесі навчання іноземних мов, володіти знаннями і вміннями з психології та педагогіки, мати належну культурно-естетичну підготовку... Поглиблення інтеграції України в світову спільноту супроводжується сьогодні зростанням міжособистісних, ділових, освітніх, культурних контактів наших співгромадян не лише з носіями тієї чи іншої іноземної мови, яка вивчається у школі, а й з представниками інших країн, котрі, хоча й не є носіями цієї мови, застосовують її як засіб міжнародного спілкування» (Волотівська, 2020, с. 201-202). У зв'язку з цим потребує посилення процес формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Володіння іноземними мовами є невід'ємною складовою успіху сучасної людини. Сучасний підхід до вивчення іноземних мов орієнтований на оволодіння ними як засобом спілкування, що передбачає використання відповідних комунікативних методик, спрямованих на розвиток уміння практично застосовувати мову в усній та писемній мовленнєвій діяльності, а також на формування комунікативної компетентності (Волотівська, 2020, с. 203). Вважаємо, що для майбутніх учителів іноземних мов особливе значення має іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність.

Цілком погоджуємося з М. Мороз у тому, що «метою освітньої діяльності педагогічного коледжу є сприяння формуванню в особистості системи цінностей та інтересів; зміна якості її діяльності на користь

інтелектуальної та творчої складових; ефективний розвиток індивідуальних здібностей; формування професійної компетентності за обраним фахом, що забезпечить конкурентоспроможність особистості на освітньому ринку праці, набуття нею відповідного соціального статусу. Тому сьогодні гостро постає потреба в збереженні педагогічних коледжів, удосконаленні системи фахової підготовки майбутніх учителів, збагаченні змісту навчальних дисциплін, розробці навчальних планів, відповідних навчально-методичних комплексів, що дозволить готувати нову генерацію конкурентоспроможних учителів, здатних реалізувати новітні методики навчання в умовах модернізації системи шкільної освіти» (Мороз, 2020, с. 146). І саме іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність є складовою професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Тому для ефективного формування досліджуваної якості варто відповідним чином удосконалити систему фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов, збагатити зміст навчальних дисциплін, розробити й впровадити організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов тощо.

Варто звернути увагу на те, що за напрямом Освіта/Педагогіка за даними сайту <https://osvita.ua> в Україні налічується 35 коледжів педагогічного спрямування (Додаток А-1). У окремих із названих навчальних закладів, з-поміж інших напрямів, здійснюється підготовка майбутніх учителів іноземних мов.

У процесі дослідження з'ясовано на основі узагальнення наукових та архівних джерел трансформації педагогічних коледжів в Україні щодо їх номінування (назви педагогічного закладу), як-от: педагогічні дворічні інститути (1917 р.), педагогічні технікуми (1930 р.), дошкільні педагогічні школи (1937 р.), педагогічні училища (1944 р.), педагогічні класи (1981 р.), педагогічні коледжі (1990 р.), фахові педагогічні коледжі (2019 р.). (Найда, 2023, с. 14).

«Реформування методичної підготовки в закладах фахової передвищої освіти пов'язане насамперед зі зміною формально-знаннєвої парадигми сучасної освіти на гуманістичну; з осучасненням наукового та навчально-методичного забезпечення викладання фахових методик в умовах педагогічних коледжів» (Найда, 2023, с. 14).

У «Переліку галузей знань» зазначено, що підготовка майбутніх педагогічних фахівців з мовної підготовки здійснюється в галузі знань 03 «Гуманітарні науки» за спеціальністю 035 «Філологія» або 01 «Освіта» за спеціальністю 014 «Середня освіта» (за предметними спеціалізаціями) 014.02 «Середня освіта» (мова і література (з певної мови)).

У ході дослідження встановлено, що в 2019 році МОН України було затверджено Стандарт вищої освіти в галузі знань 03 «Гуманітарні науки» спеціальності 035 «Філологія» для першого і другого рівня вищої освіти (Стандарт вищої освіти України, 2019). Стандарт вищої освіти за спеціальністю 014.02 Середня освіта (мова та література із зазначенням мови) наразі відсутній.

Стандарт містить наступні вимоги до освітніх програм підготовки майбутніх викладачів-мовників: обсяг кредитів ЄКТС, які необхідно заробити для отримання відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника (інтегральна компетентність, загальні компетентності, спеціальні (фахові) компетентності); нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми оцінювання здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; вимоги до професійних стандартів (у разі їх наявності) (Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, 2017) .

Схарактеризуємо особливості підготовки майбутніх учителів іноземних мов на прикладі Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу. Розглянемо зміст освітніх програм підготовки майбутніх вчителів іноземних мов у

педагогічних коледжах, звертаючи особливу увагу на компоненти змісту щодо формування у них іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. Під час аналізу освітньо-професійних програм установлено, що вони містять цикли обов'язкових та вибіркового компонентів, що поділяються на цикл загальної підготовки та цикл професійної підготовки.

У змісті освітньо-професійної програми підготовки здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань 03 Гуманітарні науки спеціальності 035 Філологія спеціалізації 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська відображено сукупність дисциплін, вивчення яких дає змогу майбутнім учителям іноземної мови опанувати різного роду компетенції. Навчальні дисципліни об'єднані в цикли обов'язкових компонентів і вибіркового, дисциплін, що формують спеціальні компетентності. Як видно з освітньо-професійної програми, одним із складників професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов є гуманітарна підготовка, яка відбувається у процесі вивчення таких дисциплін, як «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Історія та культура України», «Філософія», «Історія зарубіжної літератури», «Психологія», «Педагогіка» тощо. Водночас, можемо констатувати, що частина гуманітарних дисциплін («Практичний курс англійської мови», «Практична фонетика», «Практична граматики», «Друга іноземна мова (німецька)», «Вступ до мовознавства», «Теоретичні і практичні аспекти двостороннього перекладу», «Методика викладання іноземних мов», «Історія англійської мови», «Теоретична граматики», «Лексикологія», «Теорія і практика перекладу та термінознавства», «Стилістика», «Загальне мовознавство», «Переклад і редагування наукових текстів», «Навчальна практика з письмового та усного перекладу», «Виробнича практика (педагогічна, перекладацька)» тощо) має значні потенційні можливості щодо формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Особливо це стосується дисциплін вільного вибору студента,

з-поміж яких: «Ділова англійська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Комунікативні процеси в навчанні іноземних мов», «Комунікативні стратегії англійської мови», «Риторика», «Типологія стилів і напрямів у літературному процесі», «Вступ до літературознавства», «Інформаційні технології у перекладацькій діяльності», «Сучасні інформаційні технології в іноземній мові», «Основи галузевого перекладу», «Переклад ділової кореспонденції», «Новітні технології лінгвістичних досліджень», «Сучасні напрями розвитку лінгвістики», «Інтерактивні технології навчання іноземної мови і культури», «Основи педагогічної майстерності вчителя іноземної мови», «Лінгвістичний аналіз тексту», «Інтерпретація тексту», «Стратегії аналітичного читання іншомовного тексту», «Основи перекладу з другої іноземної мови», «Усний і письмовий переклад з другої іноземної мови», «Підготовка учителів до міжнародних іспитів з іноземної мови», «Академічне публічне мовлення», «Медіариторика», «Практичний курс усного перекладу», «Практичний курс письмового перекладу», «Креативне та академічне письмо» тощо.

Варто зазначити, що в межах наданої автономії ЗВО укладають освітні програми підготовки фахівців самостійно. Таким чином, перелік дисциплін, практик та інших видів навчальної діяльності, необхідних для набуття компетентностей, визначених в Стандарті, встановлюється кожним ЗВО окремо. Закінчивши перший рівень навчання, здобувачі освіти педагогічних ЗВО можуть працевлаштуватися лише в базовій середній школі.

Аналогічно можна сказати про освітньо-професійну програму підготовки здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)). Освітньо-професійну програму розроблено відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (зі змінами), розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції

реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», положення Закону України «Про освіту» (2017 р.) (зі змінами), Положення КЗВО «ВГПК» «Про освітньо-професійні програми». Програма побудована на компетентісному підході підготовки фахівців у галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)).

Як видно з освітньо-професійної програми, до обов'язкових компонентів віднесено такі навчальні дисципліни, здатні тією чи іншою мірою впливати на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов: «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Історія та культура України», «Філософія», «Зарубіжна література», «Практичний курс англійської мови», «Практична фонетика», «Практична граматики», «Психологія», «Педагогіка», «Друга іноземна мова (німецька)», «Вступ до мовознавства», «Країнознавство», «Методика викладання іноземних мов», «Історія англійської мови», «Лексикологія», «Методика навчання зарубіжної літератури», «Стилістика», «Загальне мовознавство», «Пробні уроки в ЗЗСО з англійської мови», «Пробні уроки в ЗЗСО із зарубіжної літератури» тощо. У контексті нашого дослідження особливий інтерес становлять дисциплін вільного вибору студента, з-поміж яких відзначимо такі: «Ділова англійська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Комунікативні процеси в навчанні іноземних мов», «Комунікативні стратегії англійської мови», «Комунікативні стратегії німецької мови», «Креативні методи навчання іноземних мов», «Педагогічні технології формування критичного мислення учителя-філолога», «Інтерактивні технології навчання іноземної мови і культури», «Основи педагогічної майстерності вчителя іноземної мови», «Лінгвістичний аналіз тексту», «Стратегії аналітичного читання іншомовного тексту», «Підготовка учителів до міжнародних іспитів з іноземної мови», «Академічне публічне

мовлення», «Медіариторика», «Креативне та академічне письмо», «Освітні технології дистанційного навчання на уроках іноземної мови», «Сучасні підходи та технології НУШ на уроках іноземної мови» тощо.

Розв'язанню проблеми формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів сприяє вивчення й творче використання теоретичних і практичних надбань з підготовки фахівців зазначеного профілю в педагогічних університетах України та закладах вищої освіти країн Європи.

Варто зазначити, що в різних аспектах комунікативну компетентність особистості розглядали такі зарубіжні дослідники: Д. Ахер (J. Aher), Л. Беклунд (L. Backlund), Дж. Вагнер (J. Wagner), Г. Віддоусон (H. Widdowson), Ю. Габермас (J. Habermas), Г. Гантерман (G. Gunterman), С. Гіт (S. Heath), С. Гомарі (S. Ghomari), Д. Джабуш (D. Jabusch), М. Канале (M. Canale), Т. Лілліс (T. Lillis), С. Літлджон (S. Littlejohn), Е. Мур де Лука (E. Moore de Luca), Л. Суейн (L. Swain), Е. Рінтелл (E. Rintell), Дж. Філіпс (J. Phillips), К. Полстон (C. Paultston), П. Реа (P. Rea), С. Савіньон (S. Savignon), Г. Стерн (H. Stern), А. Фірт (A. Firth), Р. Фішер (R. Fisher), Б. Фрейзер (B. Fraser), Н. Хомський (N. Chomsky), Д. Гаймс (D. Hymes), та ін.

Так, зокрема, Т. Лілліс (Lillis, 2006), яка надавала великого значення формуванню комунікативної компетентності особистості, стверджує, що поняття «комунікативна компетентність» було введено північноамериканським лінгвістом і антропологом Д. Гаймсом наприкінці 1960-х років (Hymes, 1971). Комунікативну компетентність науковець пов'язує зі здатністю ефективно використовувати мову, володінням не лише граматичними знаннями, а й здатністю доречно використовувати мову залежно від контексту; наголошував, що розвиток комунікативної компетентності відбувається в процесі соціалізації, в тому числі, шляхом участі у певних спільнотах.

Л. Туласі та доктор Р. Мурті (Tulasi, & Murthy, 2022) наголошують на чотирьох складових комунікативної компетентності: лінгвістична

компетентність, соціолінгвістична компетентність, дискурсна компетентність та стратегічна компетентність. Причому, лінгвістична компетентність пов'язана зі знанням мовного коду, тобто граматики, словникового запасу тощо; соціолінгвістична компетентність – це знання соціокультурних правил і здатність відповідно реагувати на використання мови та на відносини між людьми, які спілкуються; дискурсна компетентність – це знання, як створювати та розуміти усні чи письмові тексти у формах говоріння, письма, слухання та читання відповідно, стратегічна компетентність означає здатність виявляти та виправляти недоліки у спілкуванні до, під час або після їх виникнення, вміння відновити спілкування, якщо воно виявилось невдалим (через переривання тощо).

Лінгвістичні навички та комунікативна компетентність є двома невід'ємними аспектами вивчення мови, вважає Дж. Ахер (J. Aher, 2020). Науковець припускає, що лінгвістичні навички передбачають наявність комунікативної компетентності. Однак дослідження це спростували, оскільки виявилось, що лінгвістичні навички не обов'язково забезпечують високу комунікативну компетентність. Навпаки, здатність до спілкування (хай навіть за допомогою паралінгвістичних засобів) має потенціал для покращення лінгвістичних навичок.

Отже, незважаючи на різноплановість та спектр тематики наукових досліджень, присвячених формуванню іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності особистості, проблема формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів залишається малодослідженою.

Відтак можна зробити припущення, що процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах має значні потенційні можливості щодо формування їхньої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Підсумовуючи зазначимо, що процес формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжах є педагогічною проблемою, яка потребує комплексного розв'язання. Зокрема, актуальним є визначення, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов формування досліджуваної якості та методики їх реалізації.

1.3. Виокремлення критеріїв, показників та рівнів іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Аналіз досліджень, пов'язаних з проблемою іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, дає змогу констатувати значний інтерес науковців до такого аспекту, як визначення структури, критеріїв показників і рівнів досліджуваного поняття.

Спираючись на ключові слова назви самого поняття «іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності», знаходимо різні розуміння сутності і структури близьких до досліджуваного понять, як-то: «компетентності», «комунікативної компетентності», «мовленнєвої компетентності», «професійно-мовленнєвої компетентності», «професійно орієнтованої компетентності в говорінні», «іншомовної компетентності», «іншомовної професійної компетентності», «іншомовної комунікативної компетентності» тощо.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за ред. В. Бусела поняття компетентність подане як «поінформованість, обізнаність, авторитетність», «достатні знання у певній галузі», «добра обізнаність, тямущість», «наявність певних повноважень», а компетенція – як «добра

обізнаність» та «повноваження певної організації чи особи» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005, с. 560).

Науковець О. Гриджук розуміє компетентність як інтегральну якісну особистісну характеристику студента, в основі якої знання, розуміння, обізнаність, досвід соціальної та професійної діяльності; як здатність студента ефективно працювати, нестандартно підходити до вирішення проблемних ситуацій, що виникають у різних сферах його життєдіяльності (Гриджук, 2018, с. 78). Цілком можна погодитися з думкою науковця про те, що «мовно-комунікативна компетентність – це здатність послуговуватися нормами української літературної мови у сфері наукової та професійної діяльності, належний рівень комунікативних навичок, уміння аналізувати власне й чуже висловлювання, знання професійного дискурсу, ціннісне ставлення до мови» (Гриджук, 2018, с. 82). Звісно, що мовно-комунікативна компетентність не може бути обмежена лише українською мовою.

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти знаходимо такі визначення: «Комунікативні мовні компетенції – це такі, які забезпечують людині можливість діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби» (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003, с. 25); «Комунікативна мовленнєва компетенція того, хто вивчає мову, реалізується у виконанні різних видів мовленнєвої діяльності, а саме: сприймання, продукція, інтеракція або медіація» (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003, с. 31).

Поняття «комунікативна компетентність» трактують як: здатність учнів ефективно використовувати мовні й мовленнєві знання, сформовані вміння, навички та власний досвід із метою гармонізації всіх видів спілкування, досягнення комунікативної мети та бажаного прагматичного ефекту (Кулик, 2018); сукупність знань про спілкування, умінь і навичок, потрібних для сприймання чужих і побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування (Прищак, 2013);

інтегровану здатність особистості, що виявляється передусім через набуття досвіду комунікативної діяльності, уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті тощо (Соняк, 2018).

Л. Мамчур пропонує рівні сформованості комунікативної компетентності учнів визначати за критеріями рівнів розвитку основних її складників (субкомпетеностей), зокрема, «мовної (знання і вміння використовувати лінгвістичні засоби відповідно до норм літературної мови), мовленнєвої (знання функцій мовних засобів, стилів, типів та жанрів мовлення і володіння всіма видами мовленнєвої діяльності), комунікативної (оперування комунікативними поняттями й уміння використовувати вербальні та невербальні засоби у власних висловлюваннях відповідно до комунікативної ситуації, обставин спілкування), соціокультурної (умінь використовувати культурні надбання народу в проєкції комунікативної ситуації) і діяльнісної (здатність організувати комунікативні дії, творчо й інформативно викладати власну думку)» (Мамчур, 2012, с. 36).

О. Тур пропонує такі критерії та показники комунікативної компетентності майбутніх фахівців: «мотиваційно-особистісний (сформованість професійної спрямованості на комунікативну підготовку, ціннісне ставлення до оволодіння комунікативною компетентністю, усвідомлення важливості комунікативної компетентності для майбутньої професійної діяльності, професійно-пізнавальний інтерес, прагнення до самовдосконалення комунікативної компетентності); характер ставлення до оволодіння комунікативною компетентністю; сформованість професійно-комунікативних якостей (толерантність, тактовність, комунікабельність, імпровізація, здатність до емпатії, емоційна стійкість тощо); когнітивно-мовленнєвий (рівень знань щодо здійснення професійно-комунікативної діяльності; рівень сформованості культури мовлення); процесуально-рефлексивний (сформованість умінь, що характеризують комунікативну

компетентність); рефлексивність комунікативної діяльності; адекватність самооцінки студентами сформованості в них комунікативної компетентності» (Тур, 2019, с. 477). Подана структура комунікативної компетентності є, на наш погляд, досить детальною і такою, що заслуговує на схвалення.

У процесі наукового пошуку І. Ковальчук виокремлює достатньо традиційні компоненти професійно-комунікативної компетентності: «ціннісно-мотиваційний (мотиви та потреби, професійна спрямованість, позитивне ставлення тощо; когнітивний (знання професійно значущих дисциплін тощо); діяльнісно-поведінковий (комунікативні, пізнавальні, адаптивні, проектувальні, організаційні, контрольні вміння); компонент професійно важливих особистісно-комунікативних якостей (адекватна орієнтація у професійно-комунікативних ситуаціях та творче вирішення комунікативних завдань, дотримання етичних норм професійного спілкування, морально-етичні якості тощо)» (Ковальчук, 2018, с. 91).

Основними компонентами професійно орієнтованої компетентності в говорінні М. Бурак називає такі: «знання (декларативні та процедурні), мовленнєві навички (репродуктивні, продуктивні (у т. ч. діалогічного і монологічного усного мовлення), фонетичні, лексичні та граматичні), мовленнєві навички і вміння (мовленнєві, методичні, лінгвосоціокультурні, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні)» (Бурак, 2019, с. 184). Звісно, вказаний підхід потребує конкретизації.

У науковій літературі зустрічаємо поняття мовної компетенції як цілеспрямованого процесу оволодіння основами науки про мову, теоретичними (фонетичними, граматичними, лексичними) знаннями, практичними вміннями аналізу явищ й фактів мови та навичками вільного оперування ними (Колодій, 2018, с. 54).

Структурними компонентами мовної компетенції Н. Колодій вважає такі: «лексична компетенція (передбачає наявність певного запасу слів у межах професійного розвитку та доречне їх вживання); фонетична компетенція

(передбачає правильну вимову всіх звуків і звукосполучень мови та володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічний наголос тощо)); граматична компетенція (охоплює формування граматично правильного мовлення у практичній мовленнєвій діяльності фахівця); діамонологічна компетенція (передбачає звернення уваги на розвиток діалогічного і монологічного мовлення передбачає); комунікативна компетенція (спрямована на розвиток мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування)» (Колодій, 2018, с. 54).

Цілком погоджуємося з Н. Колодій у тому, що мовна компетенція визначає рівень опанування норм мовленнєвих жанрів, тоді як мовленнєва компетенція охоплює знання норм вербального й невербального спілкування. Ці поняття співвідносяться так само, як мова і мовлення: мова розглядається як знакова система, а мовлення – як спосіб її практичного застосування. Таким чином, мовна компетенція є основою для розвитку мовленнєвої компетенції, яка, своєю чергою, є більш широким утворенням, що включає як мовні, так і мовленнєві знання. Мовленнєва компетенція виступає підґрунтям для формування комунікативної компетенції, а її розвиток здійснюється через набуття мовленнєвих умінь (Колодій, 2018, с. 55).

Варто зазначити, що Н. Колодій визначає професійну мовленнєву компетентність фахівця із соціальної роботи як здатність ефективно використовувати мовні норми для досягнення поставлених цілей і завдань у конкретних професійно-комунікативних ситуаціях (Колодій, 2018).

Поняття «мовленнєва компетенція» часто трактується як здатність ефективно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях. Це включає уміння висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо, залучаючи як мовні, так і позамовні засоби, такі як міміка, жести, рухи, а також інтонаційні засоби виразності (Богущ, 1997, с. 53).

С. Шестакова, посилаючись на інших дослідників, визначає мовленнєву компетентність як сукупність досвіду мовленнєвої діяльності, рефлексії,

знань, умінь і навичок, які забезпечують регулювання професійної діяльності здобувачів освіти, її спрямованість, індивідуальну своєрідність і відповідність ситуації спілкування. Вона виділяє три основні компоненти в структурі мовленнєвої компетентності:

- базовий – необхідний для ефективної мовленнєвої діяльності фахівців будь-якої галузі;
- професійно-орієнтований – спрямований на забезпечення професійної діяльності;
- особистісно-орієнтований – враховує індивідуальні особливості здобувачів під час мовленнєвої діяльності в межах обраної спеціалізації (Шестакова, 2020).

А. Штепура, спираючись на дослідження С. Ніколаєвої, зазначає, що комунікативна мовна компетентність дозволяє людині діяти, використовуючи специфічні лінгвістичні засоби. Вона складаються з трьох компонентів:

- лінгвістичного – охоплює лексичні, фонологічні, синтаксичні знання та вміння;
- соціолінгвістичного – враховує соціокультурні умови використання мови;
- прагматичного – пов'язаний із продукуванням мовних функцій, актів мовлення, дискурсу, а також екстралінгвістичними та просодичними засобами спілкування (Штепура, 2021, с. 60–61; Ніколаєва, 2003, с. 9–16).

Зовсім по-іншому підходить В. Мірошніченко до визначення компонентів мовленнєвої компетентності, визначаючи з-поміж них такі:

- ціле-мотиваційний – визначає цілі, мотиви, мотивацію, потреби та інтереси, що стимулюють формування мовленнєвої компетентності студентів у закладах вищої освіти;
- змістовно-операційний – включає знання, необхідні для успішного формування мовленнєвої компетентності;

- емоційно-вольовий – відображає емоційно-вольові процеси, що супроводжують діяльність;

- оцінний – слідує за процесом навчальної діяльності, співвідносить отримані результати із загальноприйнятими нормами та сприяє формуванню адекватної самооцінки (Мірошниченко, 2020, с. 54). Визначена структура є достатньо повною, цілком логічною і до певної міри універсальною, оскільки може стосуватися, наприклад, учителів різного фаху, в тому числі, майбутніх учителів іноземних мов.

А. Варданян професійну мовленнєву компетентність визначає, як якість особистості, що «інтегрує в собі особистісні комунікативні якості, знання про систему мови, володіння мовними поняттями і засобами, культурою спілкування як у соціальному житті, так і в професійній сфері, усвідомлення особистістю потреб, ціннісних орієнтацій і мотивів комунікації і розвитку» (Варданян, 2017, с. 6).

Визначена науковцем структура цієї якості містить такі критерії і показники, як: «ціннісно-мотиваційний (рівень прояву мотивів на досягнення та уникнення невдач у спілкуванні, стійка мотивація студентів до розвитку і вдосконалення мовленнєвої культури), когнітивний (рівень сформованості у студентів теоретичних знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для здійснення мовної діяльності, прогностичності, невербальної чутливості, вербальної чутливості, цілісності аналізу ситуацій), професійно-діяльнісний (рівень вербального та невербального здійснення процесу комунікації у ситуаціях професійного спілкування, комунікативна доцільність мовлення, що забезпечує якість і ефективність мовлення в професійній діяльності, сформованість самоконтролю у спілкуванні)» (Варданян, 2017, с. 13).

Н. Пономаренко відносить до змісту професійної мовленнєвої компетентності майбутнього молодшого спеціаліста з журналістики мовну, соціолінгвістичну, мовленнєву, прагматичну та медіакомпетентність

(Пономаренко, 2019). При цьому мовна компетентність охоплює орфоепічну, акцентуаційну, орфографічну, стилістичну, лексичну та граматичну компетентності (там само, с. 129), мовленнєва компетентність поєднує ціннісні установки, сукупність знань літературних норм, мовленнєвих умінь, вміння вербальної та невербальної комунікації, навички, здібності, які забезпечують діалогову взаємодію із суб'єктами видавничо-поліграфічного процесу (там само, с. 130).

Є. Бондаренко в структурі професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців визначає мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний компоненти. «Мотиваційно-аксіологічний компонент відображає прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англomовного спілкування. Когнітивно-знанієвий компонент віддзеркалює знання трьох блоків: блок лінгвістичних знань (про відповідність мовлення ustalеним у суспільстві мовним нормам (орфоепічним, граматичним, лексичним, стилістичним), про правильність, діапазон, швидкість, взаємодію, зв'язність мовлення; блок соціолінгвістичних знань (про етикет, культуру, традиції різних народів); блок фахових знань (про особливості професійної діяльності, котрі актуалізуються в його мовленні). Діяльнісно-процесуальний компонент відбиває вміння: мовленнєві (вміння аудіювання, говоріння (монологічного, діалогічного), читання, письма з проекцією на специфіку професійної діяльності), інтерактивні (вміння взаємодіяти в процесі комунікації), конвіктивні (вміння вселяти впевненість, рішучість, переконувати інших рухатися до спільної мети у командній діяльності, у необхідності особистісно-професійного саморозвитку), рефлексивно-корекційні (вміння рефлексії та корекції свого мовлення)» (Бондаренко, 2018b, с. 7-8).

У контексті нашого дослідження становить інтерес структура мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, виокремлена В. Босою, до якої вона відносить такі компоненти: «мотиваційний (реалізація позитивної мотивації щодо розвитку власних мовленнєвих когнітивних, діяльнісних та змістових навичок у процесі навчання); соціокультурний (відображення відповідного іншомовного соціокультурного тла та соціокультурного змісту мовленнєвої компетентності); діяльнісний (окреслення комплексу форм, методів та засобів формування досліджуваної компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін); рефлексивний (встановлення зворотного зав'язку з метою оцінювання рівня розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов)» (Боса, 2018, с. 7-8).

А. Богуш та Н. Гавриш у мовленнєвій компетентності виділяють лексичну, фонетичну, діалоогологічну та комунікативну складові. Тобто, до мовленнєвої компетентності відносяться уміння з основних видів мовленнєвої діяльності слухання, говоріння, читання, письмової діяльності. На їх думку, «мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), керуватися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами виразності мовлення» (Богуш, & Гавриш, 2007, с. 75).

О. Кучерук до мовленнєвої компетентності відносить мовленнєво-розумові операції: індуктивні; аналітико-синтетичні мовленнєві чинники дедуктивні; закономірності ефективної мовленнєвої поведінки; взаємозв'язок між семантичним змістом і синтаксичною формою висловлювання (речення) (Кучерук, 2007).

Науковці Н. Заніздра та В. Заніздра визначають одними з компонентів мовленнєвої компетенції майбутнього фахівця вміння «відтворювати письмові

тексти різних стилів мовлення; уміти користуватися різними видами читання». (Заніздра, Н. & Заніздра, В., 2006, с. 158).

Важливим показником професійно-мовленнєвої компетентності О. Власенко визначає рівень продукування фахово-інформаційно насиченого професійного повідомлення (Власенко, 2023с). Таке повідомлення, на думку науковця, має відповідати цілі, мати відповідну структуру та бути інформаційно насиченим. Проте основним складником професійно-мовленнєвої компетентності О. Власенко вважає когнітивно-функціональні знання, що отримані за відповідною спеціальністю (Власенко, 2023b). Варто зазначити, що когнітивно-функціональну професійну систему знань науковець розуміє як «... систему переробки інформації, що відбувається у внутрішньому мовленні, шляхом співставлення наявних у свідомості професійних мовних одиниць когнітивних понять з отриманою ззовні інформацією та відповідності їх використання цільовому задуму професійного повідомлення» (Власенко, 2023b, с. 69). Принагідно зазначимо, що науковець для характеристики останнього складника визначає два показники: перший – пов'язаний з професійно-мовною обізнаністю, що відображає рівень знань лексики професійної мови і синтаксис професійних висловлювань, а другий – з професійно-категорійною обізнаністю, тобто, знанням сутності і значення професійних мовних термінів, категорій і показників зі спеціальності.

Є. Бондаренко визначає такі критерії, показники та рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців: особистісно-ціннісний (характер вияву прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтересу до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англomовного спілкування), інформаційно-теоретичний (правильність і повнота лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань майбутніх фахівців), процедурно-функціональний (ступінь

сформованості мовленнєвих, інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь) (Бондаренко, 2018b, с. 16).

Розроблені Л. Березовською критерії комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів (майбутніх соціальних працівників) є також традиційними, зокрема, визначено такі: знаннєво-мовленнєвий – обізнаність студентів із професійною діяльністю соціального працівника, цінностями комунікативно-мовленнєвої компетентності в майбутній професійній діяльності, володіння професійною лексикою, засвоєнні норм літературної мови, спрямованість на саморозвиток, самоосвіту та самовдосконалення; комунікативно-дієвий – характеризується вмінням установлювати міжособистісні взаємини з учасниками комунікативного процесу, розвитком комунікативних здібностей, умінням легко та невимушено вести діалог, користуватися вербальними та невербальними засобами спілкування, конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, визначати причини непорозумінь, проявляти комунікативну толерантність, емпатію, дотримуватися правил мовленнєвого етикету; оцінно-рефлексійний – наявність уміння об'єктивно оцінювати себе, виявляти професійні переваги та недоліки, корегувати їх, здійснювати взаємо- та самоаналіз комунікативно-мовленнєвих дій у спілкуванні з партнером, порівнювати, узагальнювати, підвищувати рівень професійної майстерності (Березовська, 2019d, с. 164-165).

Проаналізуємо підходи науковців до визначення структури іншомовної комунікативної компетентності особистості.

Складовими іншомовної комунікативної компетентності, на думку М. Кенела, є: дискурсивна компетентність (здатність поєднувати окремі речення у зв'язне усне або письмове повідомлення, дискурс, за допомогою різноманітних синтаксичних та семантичних засобів); соціолінгвістична компетентність (здатність здійснювати мовленнєвий акт та дискурс відповідно до певного соціолінгвістичного контексту іншомовної комунікації);

стратегічна компетентність (здатність обирати адекватну стратегію дискурсу з метою підвищення ефективності іншомовної комунікації); лінгвістична компетентність (здатність розуміти та продукувати раніше засвоєні або аналогічні їм висловлювання, а також потенційна здатність розуміти нові висловлювання іншомовного середовища) (Canal, 1983).

Науковець В. Крикун визначає такі компоненти іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців: «ціннісно-мотиваційний – пов'язаний із розвитком комплексу професійних цінностей і мотивів, який дає змогу зрозуміти, що сформованість іншомовної професійної компетентності є важливою для їх професійного розвитку й успішної професійної діяльності; когнітивний – спрямований на оволодіння лінгвістичними та соціолінгвістичними знаннями, що сприяють їх ефективній професійній діяльності в офіційних і неформальних ситуаціях; операційний – виявляється у здатності й готовності виконувати професійні завдання в іншомовному середовищі самостійно та мобільно, а також успішно вирішувати професійно ситуативні завдання шляхом використання іноземної мови в усіх видах мовлення: читанні, аудіюванні, говорінні, письмі; суб'єктний – відображає наявність рефлексії та саморефлексії, що є багатогранною якістю майбутнього фахівця й виявляється у здатності до самоаналізу й самостереження за своїм прогресом, критичному оцінюванні власних здатностей і знань з іноземної мови» (Крикун, 2018 с. 63-64).

Структура іншомовної компетентності майбутніх фахівців, на думку Б. Чернявського, поєднує: «мотиваційну складову, яка, окрім власне мотивації, також включає ціннісні та професійно значущі якості особистості; мовну компетенцію, яка має вияв у низці сформованих іншомовних знань як знань особливого роду, що є засобом активізації свідомості та їх словесного вираження в процесі формування думки й мови іноземною мовою; мовленнєву компетенцію, що передбачає сформованість іншомовних умінь, які є

комплексом пізнавальних дій, спрямованих на вирішення певних завдань на базі сформованих знань іншомовної діяльності» (Чернявський, 2021, с. 85-86).

А. Штепура визначає такі складники іншомовної комунікативної компетентності, як: «лінгвістичний – засвоєння студентами (майбутніми вчителями англійської мови) комплексу загальних (декларативних) і спеціальних (процедурних, контекстуальних, умовних) знань з метою застосування їх на практиці; навчально-методичний – опанування вміннями й навичками для успішного вирішення комунікативних завдань у сфері міжособистісної взаємодії; соціально-прагматичний – сформованість важливих для майбутнього педагога професійних якостей, що стосуються різних способів впливу на учнів». Отже, науковець професійну підготовку майбутніх учителів англійської мови характеризує як цілеспрямований, систематичний та організований процес формування загальних і спеціальних комунікативних компетентностей. Цей процес спрямований на підготовку фахівців, здатних ефективно організовувати свою професійну діяльність, зосереджену на забезпеченні успішної іншомовної (міжмовної, міжкультурної та міжособистісної) комунікації та навчанні учнів спілкуванню іноземною мовою (Штепура, А. 2021, с. 64-65).

А. Поліщук визначає такі критерії іншомовної професійної компетентності: мотиваційно-ціннісний, гностично-пізнавальний, комунікативно-професійний. «Мотиваційно-ціннісний критерій (мотиваційний компонент) – усвідомлення важливості професійної комунікації, що передбачає ціннісне ставлення до різноманітності культур; сформованість інтересу до іноземної мови та культури; сформованість мотивації до вивчення професійної іноземної мови; розвиненість потреби у професійно-комунікативній діяльності; розвиненість бажання до самовдосконалення і усвідомлення значущості іноземної мови для майбутньої професії; готовність до подолання труднощів під час комунікативної діяльності; прагнення отримати інформацію з різних джерел; усвідомлення

потреби в уміннях професійного спілкування іноземної мови, особливостей і вимог до таких умінь; спрямованість на досягнення успіху в майбутньому професійному спілкуванні; наявність ціннісних орієнтирів щодо продовження вдосконалення професійних умінь з іншомовної комунікації. Гностично-пізнавальний критерій (когнітивний компонент) – сукупність професійних знань, комплекс мовних та мовленнєвих знань, знання ділової документації, знання терміносистеми метамови, знання типів іншомовних дискурсів та їх будови, знання правил етикету іншомовної лінгвокультури, знання вербальних і невербальних засобів комунікації; знання іншомовної культури; соціокультурні знання тощо. Комунікативно-професійний критерій (діяльнісний компонент) – це практичне й оперативне застосування мовних і мовленнєвих знань у процесі розв'язання конкретних професійних завдань; уміння передати свої думки при невеликому наборі мовних засобів; уміння використовувати предметні знання у мовній структурі; уміння вільно оперувати терміносистемою в ситуаціях професійного спілкування; уміння порівнювати мовні явища іноземної мови з аналогічними в рідній мові; уміння планувати висловлювання; уміння використовувати жести, міміку в усному спілкуванні; уміння інтерпретувати факти іншої культури; уміння сприймати, інтерпретувати, забезпечувати когерентність висловлювань у професійно-значущих комунікативних моделях; успішна письмова комунікація (ділові листи, факси) іноземною мовою; уміння вирішувати професійні питання в усній і письмовій формах; уміння працювати з фаховою інформацією; здатність працювати автономно; уміння створювати дискурс у типових професійних ситуаціях з дотриманням граматичних вимог; уміння долати комунікативні перешкоди за допомогою стратегій і тактик» (Поліщук, 2022, с. 57-58).

Варто зазначити, що іншомовна комунікативна компетентність вивчається з позиції філософії, лінгвістики, психології, педагогіки тощо.

Звісно, в контексті дослідження нас цікавить саме педагогічний аспект як сутності цього поняття, так і визначення його структурних компонентів.

Зарубіжні дослідники включають до складу іншомовної комунікативної компетентності такі компоненти: лінгвістичний (знання лексики, фонетики, граматики та відповідні вміння), соціолінгвістичний (відбиває соціокультурні умови використання мови), прагматичний (передбачає реалізацію комунікативної функції, породження мовленнєвих актів) (Schmitz, Schnabel, Stricker, Fischer, Uttormsen, 2017). Також зустрічаємо в структурі іншомовної комунікативної компетентності такі складники, як: мовна (граматична, лінгвістична); мовленнєва (прагматична, стратегічна, дискурсивна); соціокультурна (соціолінгвістична, лінгвокраїнознавча) компетенції (Hulsman, Harmsen, Fabriek, 2009).

Структура іншомовної комунікативної компетенції, яку пропонує О. Миколюк є співзвучною з вище пропонованою, оскільки складається з таких ключових субкомпетенцій: мовна (лінгвістична), соціокультурна, соціолінгвістична, прагматична, дискурсивна і стратегічна (Миколюк, 2013).

Продовжує цю традицію науковець Н. Юхно, яка до структурних компонентів іншомовної компетентності відносить такі складові: «лінгвістичну (володіння лексикою, граматиною, фонетикою, орфографією); дискурсивну (володіння пов'язаністю, логічністю організацією мови та письмових текстів); розмовну (уміння говорити складно, без напруги, у природному темпі, без затяжних пауз для пошуку мовних форм при отриманні та передачі професійної інформації); прагматичну (уміння передати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту); інформаційно-технологічну (уміння здійснювати пошук іншомовної комунікативної професійно значущої інформації з різних джерел, продуктивно користуватися іншомовними інформаційними Інтернет-ресурсами у процесі професійної діяльності); стратегічну (здатність використовувати вербальні та невербальні професійно-комунікативні стратегії для компенсації знань в умовах реального

мовного спілкування); соціокультурну (знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, вміння будувати іншомовне професійне спілкування адекватно цим особливостям); особистісно-креативну (здатність підвищувати рівень володіння іноземною мовою, здатність до саморозвитку у процесі самостійної пошукової та творчої діяльності)» (Юхно, 2022, с. 117).

І. Ворона та І. Прокоп вважають, що іншомовна комунікативна компетентність складається з таких елементів: дискурсивного, стратегічного та рефлекторного, що взаємодіють і доповнюють один одного та функціонують як єдина система (Ворона, & Прокоп, 2023).

Складниками іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців Р. Коцюба традиційно визначає такі: «лінгвістичний (володіння мовним матеріалом для використання у вигляді мовних висловлювань); соціолінгвістичний (здатність використовувати мовні одиниці в певному соціумі); дискурсивний (здатність розуміти і досягати зв'язності в сприйнятті і створенні висловлювань іноземною мовою, використовувати їх в різних дискурсах); стратегічний (здатність обирати стратегію спілкування); соціокультурний (обізнаність з соціально-культурним контекстом функціонування іноземної мови); соціальний (здатність і готовність до спілкування з носіями іноземної мови); професійний (знання, вміння і навички, які забезпечують розуміння професійних проблем та адекватність формулювання висновків, об'єктивацію спеціальних термінів, виокремлення головних даних, оцінку їх значущості з позиції професійної діяльності)» (Коцюба, 2021, с. 4).

У інший спосіб визначена структура іншомовної комунікативної компетентності науковцями, ідеї яких викладено нижче.

Так, зокрема, Т. Чернюк вважає, що іншомовна комунікативна компетентність є інтегральною характеристикою професійної діяльності фахівця, що має такі підструктури: діяльнісну, яка включає в себе знання, вміння, навички і способи здійснення професійної діяльності; комунікативну,

яка включає в себе знання, уміння, навички й способи здійснення професійного спілкування (Чернюк, Т. 2017, с 359). Однак, запропоновану структуру не можна вважати достатньою через відсутність мотиваційної, рефлексивної складових.

Н. Бідюк визначає іншомовну комунікативну компетентність як сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування (Бідюк, 2012, с. 160). Ці компоненти, фактично, можна вважати запропованою науковцем структурою.

Н. Завіниченко виділяє наступні компоненти іншомовної комунікативної компетентності: «гностичний (система знань про сутність та особливості спілкування взагалі та професійного зокрема; знання про стилі іншомовного спілкування, загальнокультурна компетентність); комунікативний (комунікативні вміння, які дозволяють встановлювати контакт із співрозмовником, керувати ситуацією взаємодії з суб'єктом іншомовної комунікації; культура мовлення; експресивні уміння; перцептивно-рефлексивні уміння, які забезпечують можливість пізнання внутрішнього світу партнера спілкування та розуміння самого себе); емоційний (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини; готовність вступати в особистісні, діалогічні взаємини, розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція та психоемоційний стан) (Завіниченко, 2003, с. 47).

О. Павленко визначає професійну іншомовну компетенцію як «сукупність продуктивно реалізовуваних в іншомовній професійній комунікації характеристик: широкий культурологічний кругозір, утворений мовними вміннями і навичками, висока продуктивність іншомовної діяльності; високий рівень творчого мислення, що забезпечує сприйняття

іноземної мови, декодування іншомовної інформації професійного характеру; комплекс знань, який забезпечує розвиток і саморозвиток особистості фахівця в іншомовній професійній комунікації» (Павленко, 2005а).

На необхідності включення інформаційно-комунікаційної компетенції до складу професійно-іншомовної комунікативної компетентності наголошує Т. Чернюк, потрактовуючи її як «знання іншомовних професійно значущих джерел інформації, вміння шукати, накопичувати, переробляти і використовувати інформацію для продукування нового знання в процесі професійної комунікативно-пізнавальної діяльності» (Чернюк, 2017).

Іншомовна комунікативна компетенція, на думку О. Гончарової, передбачає здатність ефективно і доречно використовувати іноземну мову в різних контекстах для спілкування з носіями цієї мови. Це передбачає не лише знання граматики, наявність словникового запасу та правильної вимови, а й здатність розуміти мову, висловлюватися в реальних життєвих ситуаціях, ураховуючи культурні відмінності та соціальні норми (Гончарова, 2023, с. 713). В основному погоджуючись з науковцем, вважаємо, що недоцільно зводити іншомовну комунікативну компетенцію лише до спілкування з носіями іноземної мови.

Компонентами іншомовної комунікативної компетентності О. Гончарова вважає: «лінгвістичну компетентність (знання граматики, синтаксису мови, наявність словникового запасу, вимови); соціолінгвістичну компетентність (знання соціальних і культурних норм, які регулюють використання мови в різних контекстах, наприклад, у різних регіонах або різними соціальними групами); дискурсивну компетентність (здатність ефективно використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях, як-от: розмова, аргументація та переговори); стратегічну компетентність (здатність компенсувати будь-які прогалини в мовній або комунікативній компетенції за допомогою різних стратегій, як-от: обмовка або вгадування з контексту); вільне володіння мовою (здатність використовувати мову природно, без вагань чи зайвих пауз)

(Гончарова, 2023, с. 714). Визначені науковцями компоненти є досить традиційними.

Варто зазначити, що іншомовна комунікація передбачає спілкування за допомогою вербальних засобів іноземної мови, тобто, передачу, отримання та обмін інформацією, думками, переживаннями, почуттями, способами діяльності тощо. Тому неодмінною умовою здійснення іншомовної комунікації є знання її суб'єктами іноземної мови як засобу спілкування. Водночас знання іноземної мови не гарантують абсолютну успішність комунікативного процесу, а є лише передумовою для формування навичок іншомовної комунікації. Тому ми цілком погоджуємося з науковцями, які вважають, що формування навичок іншомовної комунікації безпосередньо пов'язане, а в деяких випадках ототожнюється, з розвитком іншомовної комунікативної компетентності (Мукан, Горохівська, Ієвлєв Чубінська, & Кобрин, 2023).

Таким чином, іншомовна комунікативна компетентність майбутніх фахівців – багатоаспектний феномен, що включає: сукупність соціокультурних, лінгвістичних знань, вмінь та навичок з використанням засобів іноземної мови в залежності від соціально-рольових ситуацій професійної діяльності; когнітивний та діяльнісний компоненти, забезпечуючи єдність комунікативної та професійної культури фахівця; пізнавальну, комунікативну та інтегративну функції спілкування (Лозинська, Курах, & Депчинська, 2022).

Отже, аналіз наукових праць, у яких розкрито різні аспекти проблеми визначення структури іншомовної комунікативної компетентності дає змогу зробити висновок, що різноманітні дефініції іншомовної комунікативної компетентності як науково-педагогічного поняття пояснюють наявність різних підходів до опису структури цього педагогічного явища як складної багаторівневої системи.

Аналіз доробку дослідників указаної проблеми, узагальнення вищеназваних підходів дав змогу визначити структуру іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у єдності спонукального, пізнавально-діяльнісного та регулятивного компонентів (рис. 1.1). Відповідно вказаним компонентам нами було визначено такі критерії іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови (рис. 1.2): ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісно-рефлексивний.

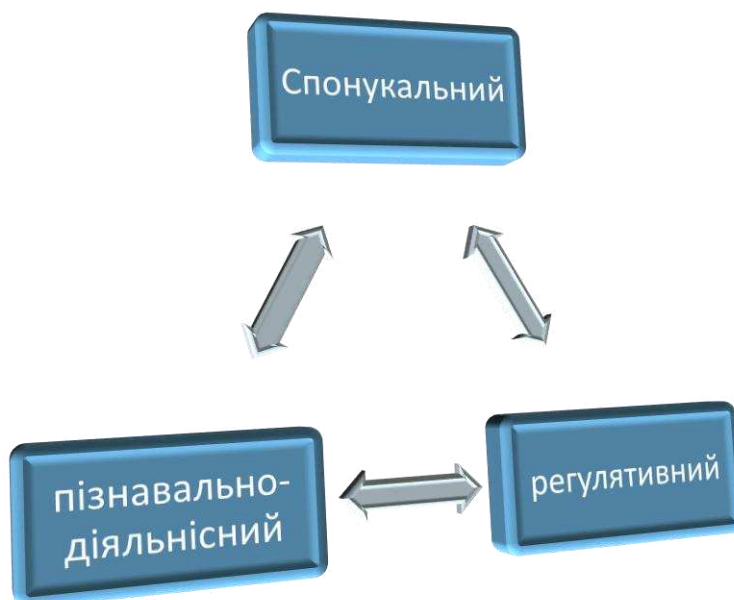


Рис. 1.1. Структурні компоненти іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Виокремлені нами критерії іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови відповідають основним вимогам до критеріїв у педагогічній царині, зокрема вони відображають основні закономірності формування особистості у контексті іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, сприяють налагодженню зв'язків між усіма компонентами цієї педагогічної проблеми; функціонують у тісній взаємодії між якісними й кількісними показниками; є науково обґрунтованими

й достатніми для того, щоб виявити якість і ступінь сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності; співвідноситися з кінцевою метою освітнього процесу й відображати ті характеристики, на розвиток яких спрямовано цей процес.

Отже, з огляду на вищезазначене, вважаємо, що можна тлумачити іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність майбутніх учителів іноземної мови як структурне утворення особистості, що охоплює спонукальний, пізнавально-діяльнісний та регулятивний компоненти, що є результатом професійної підготовки у педагогічному коледжі. Розглянемо більш детально кожен з них.

Необхідність визначення спонукального компонента іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови пов'язана з усвідомленням здобувачами власної потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою; також у них має бути сформованою потреба в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності; вони мають мати чіткі ціннісні орієнтації щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, розуміючи важливість, необхідність і цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійно діяльності вчителя іноземних мов, оскільки одним із важливих завдань учителя іноземних мов є розвиток іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності учнів. Для цього здобувачі мають бути зацікавленими в розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності під час навчання в педагогічному коледжі. Для ефективності цього процесу важливими є загальна професійна спрямованість здобувачів і їхня спрямованість на самовдосконалення як щодо вивчення іноземної мови, так і на процес професійного становлення загалом.

Необхідність визначення пізнавально-діялісного компонента іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови зумовлена обов'язковістю наявності в здобувачів комплексу

фахових знань як з іноземної мови, так і з психолого-педагогічних дисциплін. Особливу значущість мають, звісно, практичні мовленнєві уміння і навички, пов'язані зі знанням особливостей, стилів, типів мовлення, володіння всіма видами мовленнєвої діяльності, а також вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці, що передбачає здатність вільно і чітко висловлювати свої думки, наміри тощо. Обов'язковим, на нашу думку, є здатність здобувачів до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання завдань як навчальних, квазіпрофесійних, так і професійних. Здатність здобувачів практично застосувати мовні й мовленнєві знання є необхідною також у процесі вирішення комунікативних завдань у сфері міжособистісної взаємодії.

Необхідність визначення регулятивного компонента іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови зумовлена потребою розвивати у здобувачів рефлексивні здібності, їхню здатність до самоаналізу і самостереження щодо власного оволодіння іноземною мовою й рівнем розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності. Особливе значення відіграють інтерактивні вміння здобувачів, що передбачають уміння співпрацювати, взаємодіяти з учнями й майбутніми колегами в процесі усної та письмової комунікації. Значущим є розвиток у здобувачів здатності до саморозвитку як в процесі оволодіння іноземною мовою так і загальної професійної компетентності. Необхідність розвитку конв'єктивних умінь (уміння переконати учнів, у даному випадку, в необхідності оволодіння іноземною мовою) визнається низкою дослідників (Бондаренко та ін.). Безумовно, опис показників досліджуваної якості буде неповним без включення до її структури низки особистісних якостей, з-поміж яких такі, як впевненість, рішучість, наполегливість, цілеспрямованість тощо.

Для діагностики досліджуваної якості було визначено показники кожного критерію.

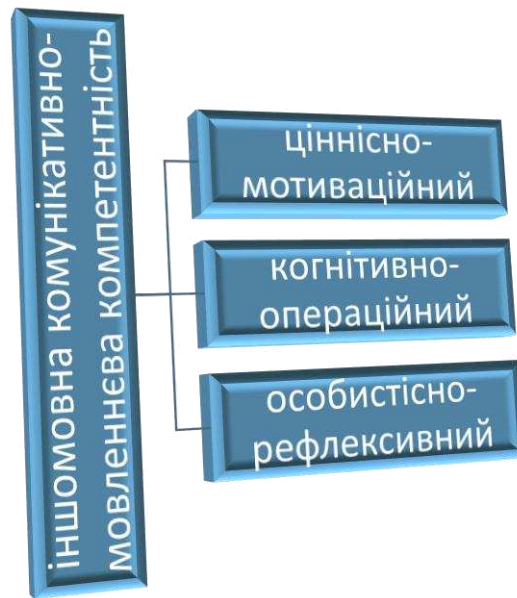


Рис. 1.2. Критерії іношомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Так, зокрема, показниками ціннісно-мотиваційного критерію іношомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов було визначено такі:

- потреба в іношомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності; усвідомлення потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою;

- наявність ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іношомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю; усвідомлення цінності іношомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності;

- вмотивованість до розвитку власної іношомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності;

- професійна спрямованість; спрямованість на самовдосконалення.

Показниками когнітивно-операційного критерію іношомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов є такі:

- комплекс фахових знань;
- практичні мовленнєві уміння і навички (знання про стилі, типи мовлення, володіння всіма видами мовленнєвої діяльності); вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо);
- здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань;
- здатність вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії.

Показниками особистісно-рефлексивного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов нами визначено такі:

- рефлексія (здатність до самоаналізу і самостереження);
- інтерактивні вміння (вміння співпрацювати, взаємодіяти з учнями й колегами в процесі усної та письмової комунікації);
- здатність до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою;
- конвіктивні вміння (впевненість, рішучість, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою), наполегливість, цілеспрямованість тощо.

Також було визначено рівні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, високий, середній, низький.

Щодо конкретних показників досліджуваної якості визначені рівні мали такі характеристики:

Високий рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності характерний для тих майбутніх учителів іноземних мов, які відчують потребу в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності, розуміють необхідність уміння професійного спілкування іноземною мовою, мають чіткі ціннісні орієнтири щодо оволодіння іншомовною комунікативно-

мовленнєвою компетентністю, чітко усвідомлюють цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності, виявляють високий рівень вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, мають чітку професійну спрямованість, постійно працюють над власним самовдосконаленням; завжди демонструють глибокі фахові знання, у них яскраво сформовані практичні мовленнєві уміння і навички; вони добре вміють адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці; виявляють здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань, вправно вирішують комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії; також вони відрізняються високим рівнем рефлексії, інтерактивними вміннями; виявляють здатність до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою; мають добре сформовані конвіктивні вміння, завжди впевнені, рішучі, наполегливі, цілеспрямовані.

Середній рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності характерний для тих майбутніх учителів іноземних мов, які частково відчують потребу в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності, загалом розуміють необхідність уміння професійного спілкування іноземною мовою, проте не завжди мають чіткі ціннісні орієнтири щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, вони частково усвідомлюють цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності, виявляють певну вмотивованість до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, епізодично замислюються над власним самовдосконаленням; мають достатній рівень фахових знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок; за часткової підтримки викладача вміють адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці; епізодично намагаються практично застосувати мовленнєві знання у процесі розв'язання професійних завдань, демонструють рефлексивні вміння; мають

конвіктивні вміння, епізодично демонструють впевненість, рішучість, у окремих моментах виявляють наполегливість і цілеспрямованість.

Низький рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності характерний для тих майбутніх учителів іноземних мов, які не відчують потреби в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності, вони не мають чітких ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, не досить чітко усвідомлюють цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності, не виявляють вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, не виявляють професійної спрямованості, не працюють над власним самовдосконаленням; фахові знання є поверхневими і недостатніми, так само недостатньо сформовані практичні мовленнєві уміння і навички; значні утруднення викликає у них необхідність використовувати іноземну мову на практиці; вони не виявляють здатності до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань, не мають навичок вирішення комунікативних завдань у сфері міжособистісної взаємодії; у таких здобувачів несформована рефлексія й інтерактивні вміння; вони не прагнуть саморозвитку в оволодінні іноземною мовою; мають недостатній рівень сформованості особистісних якостей, як-то впевненість, рішучість, наполегливість, цілеспрямованість.

Таким чином, з метою визначення рівня сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов ми розробили її показники та рівні за критеріями, які ми визначили з урахуванням теоретичної і практичної складової визначеного поняття. Відтак, у структурі іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови на основі вищезазначених компонентів (спонукального, пізнавально-діяльнісного та регулятивного) виокремлюємо: критерії ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісно-

рефлексивний, які відповідно до вказаних показників визначають її високий, середній та низький рівень.

Подальші перспективи вбачаємо в продовженні даного дослідження з метою діагностики досліджуваної якості й визначення організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі їхньої професійної підготовки в педагогічному коледжі.

Висновки до першого розділу

У дослідженні з'ясовано, що незважаючи на різноплановість та спектр тематики наукових досліджень, присвячених формуванню іншомовної комунікативної компетентності особистості, проблема формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів залишається малодослідженою.

З'ясовано, що нині на особливу увагу заслуговує проблема професійної підготовки фахівців в умовах закладів вищої освіти I-II рівнів акредитації – педагогічних коледжів, – оскільки традиційні підходи до навчання і виховання сучасної молоді не задовольняють у повній мірі запити сьогодення, зокрема, щодо підготовки майбутніх учителів іноземних мов загалом і формування у них іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема.

Аналіз освітньо-професійних програм та робочих планів навчальних дисциплін підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах дав змогу зробити припущення, що процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах має значні потенційні можливості щодо формування їхньої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Зроблено висновок, що процес формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжах є педагогічною проблемою, яка потребує комплексного розв'язання. Зокрема, актуальним є визначення, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов формування досліджуваної якості та методики їх реалізації.

У процесі дослідження з'ясовано, що майбутні учителі іноземних мов мають досконало знати іноземну мову (мати мовну компетенцію), володіти іноземною мовою (мати мовленнєву компетенцію) та користування іноземною мовою (мати комунікативну компетенцію). Тому ключовою характеристикою дослідження обрана така інтегративна якість як «іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність» майбутніх учителів іноземних мов.

У дослідженні визначено поняття «іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» як інтегративної якості, що характеризується стійкою мотивацією здобувачів та інтересом до вивчення іноземної мови, ціннісним ставленням до майбутньої професійної комунікативної діяльності, наявністю міждисциплінарних мовних знань, мовленнєвих та комунікативних умінь, соціокультурних навичок та готовністю до їх застосування в професійному спілкуванні, що сприятиме їхній здатності до здійснення іншомовної, міжмовної, міжкультурної та міжособистісної комунікації та дасть змогу забезпечити ефективну мовленнєву діяльність учнів (аудіювання, говоріння, читання і письмо) у майбутній професійній діяльності.

Визначена структура іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у єдності компонентів (спонукального, пізнавально-діяльнісного та регулятивного) і критеріїв (ціннісно-мотиваційного, когнітивно-операційного, особистісно-рефлексивного) уможлиблює проведення діагностики досліджуваної якості на подальших етапах дослідження.

Показниками іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов визначено такі: потреба в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності; усвідомлення потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою; наявність ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю; усвідомлення цінності іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності; вмотивованість до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності; професійна спрямованість; спрямованість на самовдосконалення (спонукальний компонент); комплекс фахових знань; практичні мовленнєві уміння і навички (знання про стилі, типи мовлення, володіння всіма видами мовленнєвої діяльності); вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо); здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань; здатність вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії (пізнавально-діяльнісний компонент); рефлексія (здатність до самоаналізу і самоспостереження); інтерактивні вміння (вміння співпрацювати, взаємодіяти з учнями й колегами в процесі усної та письмової комунікації); здатність до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою; конвіктивні вміння (впевненість, рішучість, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою), наполегливість, цілеспрямованість тощо (регулятивний компонент).

Положення і результати, висвітлені в першому розділі, відображені в публікаціях автора: Gromov I. V., Kolomiiets A. M., Suprun M. V., Kolomiiets T. D., & Hordiienko Y. A. (2022); Gromov I., Hordiienko Y., Suprun M., & Falshtynska J. (2022); Гордієнко Ю. А. (2024e); Гордієнко Ю. А. (2024f) та ін.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

2.1. Організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження засвідчив наявність різних підходів науковців щодо розвитку іншомовної комунікативної компетентності чи комунікативно-мовленнєвої компетентності особистості. Дослідники виокремлюють різні чинники, фактори, умови формування цієї якості.

Так, наприклад, Л. Березовська вважає, що сприяють формуванню комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців такі педагогічні умови: «інтеграція лінгвістичних дисциплін та дисциплін фахової спрямованості у процесі формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти; позитивна мотивація студентів до формування професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності; активна самостійна та практична діяльність, спрямована на розвиток професійно спрямованого мовлення» (Березовська, 2019, с. 22).

На думку Т. Кравчиної, важливими для формування іншомовної комунікативної компетентності студентів є такі педагогічні умови: «організація раціонально-взаємозалежної системи навчання іноземної мови; інтенсифікація самостійної навчальної діяльності студентів; введення комплексу комунікативних проблемних завдань в усі форми навчання іноземної мови;

залучення студентів до різноманітних видів позапредметної навчальної діяльності (дослідницької, моделюючої тощо)» (Кравчина, 2014).

Цілком слушно, на нашу думку, науковець С. Барсук, спираючись на підхід К. Джонсона, визначає «два ключові фактори, що впливають на ефективність процесу вивчення іноземної мови: досконала організація навчальної програми (що саме вивчати за комунікативним принципом); методологія (як і за допомогою яких методів зробити навчання мови більш доступним)» (Барсук, 2013, с. 386). Переконані, що вказані фактори є суттєвими й для формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Здаються достатньо переконливими визначені В. Босою педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін: «моніторинг індивідуальних труднощів в усному та письмовому мовленні та їх усунення; стимулювання інтересу молоді до вдосконалення власного мовлення; запровадження в систему навчальних і виробничих практик студентів комунікативних завдань; створення сприятливого комунікативного середовища» (Боса, 2018, с. 13).

Варто враховувати визначені науковцями умови формування професійної комунікативної компетентності, з-поміж яких Т. Костолович виокремлює такі: «поєднання компетентнісного, особистісно орієнтованого, комунікативно-діяльнісного, соціокультурного, функційно-стилістичного, текстоцентричного підходів у викладанні мови; застосування сучасних інноваційних технологій і відповідних їм методів, прийомів, засобів навчання; урахування інтегративного характеру професійної комунікативної компетентності, відображення його у змісті підготовки студентів та системного характеру сучасної української літературної мови; вивчення фонетики, орфоєпії у взаємозв'язку з іншими розділами, що дозволить формувати відповідні субкомпетентності цілісно; взаємопов'язане формування вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності, мовної, мовленнєвої,

стратегічної, соціокультурної компетентностей та інтеграція різних видів діяльності (пізнавальної, мовленнєвої, ігрової, образотворчої, художньо-словесної); стимулювання репродуктивної та продуктивної мовленнєвої діяльності, зокрема за допомогою ситуативних завдань і рольових симулятивних ігор; використання міжпредметних зв'язків, спеціально розроблених спецкурсів і спецсеминарів комунікативного й професійного спрямування, освітніх інноваційних і мультимедійних технологій; організація самостійної роботи студентів, спрямованої на закріплення знань, формування професійних умінь і навичок; самоконтролю та самокорекції; підвищення ролі практик (діалектологічної, фольклорної, соціолінгвістичної, педагогічної); надання пріоритету комплексній роботі з текстами культурологічної та культуромовної тематики різних типів і стилів мовлення як дидактичного матеріалу» (Костолович, 2018, с. 97).

Науковці відзначають важливу роль дистанційного та змішаного навчання, що дозволяє студентам вивчати іноземну мову в аудиторії та дистанційно. При цьому виникає потреба у зміні ролей викладачів і студентів, оскільки навчання стає студентоцентрованим. У цьому контексті викладач іноземної мови виконує функції організатора, розробника, менеджера та адміністратора, щоб максимізувати активність, ініціативність і творчість студентів. Для викладачів важливим є сприяння самостійному навчанню студентів та допомога у становленні їхньої відповідальності за процес навчання та його результати; розвиток спеціальних навичок для визначення власних потреб, цілей, способів навчання та оцінювання, керування своїм власним навчанням, вмінням самовдосконалюватись (Коцюба, 2021, с. 6). Цілком погоджуємося щодо важливості дистанційного та змішаного навчання не лише у вивченні іноземної мови, а й, на нашу думку, у формуванні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, можемо фіксувати відсутність єдиної точки зору як на умови розвитку іншомовної комунікативно компетентності загалом, так і на педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, зокрема. Тому наступний етап дослідження потребував визначення таких умов у контексті нашого дослідження. Однак, ми виокремлюємо не педагогічні умови, а організаційно-педагогічні, оскільки передбачаємо врахування не лише певних внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик, що впливають на формування досліджуваної якості, а й особливостей організації освітнього процесу в педагогічних коледжах, спрямованих на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, що відображають функціональну залежність компонентів досліджуваного явища (спонукального, пізнавально-діяльнісного та регулятивного) від комплексу різних станів, процесів у різних проявах. Крім того, пропоновані нами особливості організації освітнього процесу у педагогічних коледжах, звісно, визначаються певними взаємопов'язаними зовнішніми і внутрішніми чинниками, що в підсумку визначають ефективність процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Таким чином, аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, узагальнення результатів констатувального етапу педагогічного експерименту уможливили виокремлення нами таких організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов:

- формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін;

- використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння,

аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками;

- комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки;

- організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого.

Конкретизуємо виокремлені організаційно-педагогічні умови.

Про необхідність стимулювання інтересу молоді до вдосконалення власного мовлення стверджує, зокрема, В. Боса (Боса, 2018, с. 13). Погоджуємося з Л. Березовською, яка вважає, що позитивна мотивація студентів до формування професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності є важливою умовою що сприяє формуванню комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців (Березовська, 2019, с. 22). Тобто, необхідність розвитку відповідної мотивації здобувачів є беззаперечною.

Варто зазначити, наявні в науковій літературі визначення мотивації можна віднести або до структурного, або до процесуального напрямів. У першому випадку мотивацію здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності варто розглядати, як сукупність певним чином взаємопов'язаних спонукальних факторів або мотивів. Відтак, мотивація до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності зумовлена потребами в цій компетентності, цілями особистості, пов'язаними з мотивацією здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, переконаннями, спрямованістю особистості тощо. Згідно з другим напрямом, мотивацію до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів

іноземних мов варто розглядати не як статичне, а як динамічне утворення, як процес, в ході якого формуються спонукання до діяльності, спрямованої на підвищення рівня іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, підтримується цілеспрямована активність щодо цього. Тобто, в останньому випадку йдеться про динамічність мотивації, можливість розвитку стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема, в процесі вивчення фахових дисциплін, що важливо в контексті нашого дослідження.

У своєму дослідженні ми виходимо з того, що мотивація до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності – це система мотивів, які спонукають майбутніх учителів іноземних мов оволодівати знаннями та способами пізнання, свідомо ставитись до вивчення іноземної мови, проявляти пізнавальну активність щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю. Варто зазначити, що навчальна діяльність майбутніх учителів іноземних мов, спрямована на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності є полімотивованою, тобто спонукається не одним, а декількома мотивами, які утворюють певну ієрархічну структуру і взаємодіють між собою.

При цьому варто враховувати, що мотиваційна установка майбутніх учителів іноземних мов щодо формування власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності відіграє важливе організаційне значення в детермінації відповідної діяльності. Вона надає загальному розгортанню діяльності, спрямованої на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності певної спрямованості, визначає кінцеву точку, задає змістовий опис бажаного стану, тобто, сформованої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності й, відповідно, мобілізує енергетичні ресурси здобувачів на його досягнення.

Розвивати відповідну мотивацію у майбутніх учителів іноземних мов можна у різний спосіб, одним з яких є, зокрема, контекстне навчання. Це

навчання, в якому з допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності вчителя іноземних мов, а засвоєння абстрактних знань пов'язано з цією діяльністю. Для цього варто використовувати активні форми і методи навчання: аналіз конкретних ситуацій, розв'язування професійних задач, проблемні методи, ділові та рольові ігри, розв'язання практичних завдань тощо. Головне, що в усіх цих формах і методах в тій чи іншій мірі мають бути представлені реальні особливості майбутньої професії, тоді навчальна діяльність набуває для студента особистісного смислу, оскільки в ній простежуються ознаки майбутньої професії, створюються реальні можливості для переходу від пізнавальної мотивації до професійної. Основне мотиваційне навантаження здійснюється в цьому випадку на професійний мотив – прагнення якомога краще підготуватися до майбутньої самостійної діяльності вчителя іноземних мов, у якій чільне місце займає іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність.

Але оскільки аналізувати конкретні професійні ситуації, розв'язувати професійні задачі, проводити ділові та рольові ігри, розв'язувати практичні завдання найдоцільніше майбутнім учителям іноземних мов здійснювати під час вивчення фахових дисциплін – тому саме ці дисципліни взяті за основу під час формулювання (й впровадження) першої організаційно-педагогічної умови. Хоча, варто зазначити, що інші дисципліни, наприклад, психолого-педагогічного циклу також більшою чи меншою мірою здатні впливати на розвиток мотивації студентів і ціннісного ставлення до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Тому формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін є однією з важливих організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Т. Костолович наголошує на необхідності застосування сучасних інноваційних технологій і відповідних їм методів, прийомів, засобів навчання для розвитку комунікативної компетентності здобувачів (Костолович, 2018, с. 97). Звісно, що варто погодитися з такою точкою зору.

На доцільності використання інтерактивних технологій в процесі формування професійної компетентності, складовою якої ми вважаємо іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність майбутніх учителів іноземних мов, наголошують науковці А. Каблов та О. Любомирська (Каблов, & Любомирська, 2017), вказуючи, що інтерактивні технології – це форма організації навчального процесу, в якій обов'язковою вимогою виступає взаємодія усіх без винятку учасників такого процесу (виникає ціла система взаємодій: викладач – студент, викладач – аудиторія, студент – аудиторія, студент – студент, аудиторія – аудиторія). При цьому взаємодія викладача та здобувачів вищої освіти має бути активною та рівноправною, «спрямованою на виховання й навчання під час гри й опанування різних соціальних ролей, з метою збагачення індивідуального та суспільного досвіду» (Лугова, & Панькевич, 2019).

Одним із дієвих засобів формування у здобувачів мовленнєвої компетентності науковці вважають застосування ігрових технологій (Панькевич, & Лавренюк, 2019).

«Ігрові технології та методи принципово змінюють схему комунікації в навчальному процесі. Вони орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу взаємодії є більш мобільними, більш відкритими та активними» (Калініна, & Орлова, 2018).

У використанні ігрових технологій під час підготовки майбутніх фахівців у ЗВО науковці виокремлюють низку позитивних рис, на яких ми акцентуємо увагу, оскільки усвідомлюємо ці переваги використання інтерактивних

технологій у процесі формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів. Отже, з-поміж них варто відзначити такі:

– гра стимулює студентів до навчання: навіть ті теми, які зазвичай не викликають зацікавленості в студентів, легко засвоюються в ігровій формі;

– гра підвищує рівень мовної компетентності студентів: висловитися в невимушеній обстановці має бажання кожен студент;

– гра розвиває самостійність: студенти вирішують складні проблеми, а не залишаються пасивними спостерігачами;

– гра дає змогу зекономити час: студент упродовж гри може дізнатися більше, ніж за значно більший проміжок часу навчання іншими методами;

– гра допомагає залучити більшу кількість учасників: активна взаємодія в процесі навчання;

– гра створює атмосферу здорового змагання з позитивними емоціями;

– гра підвищує загальний рівень групової згуртованості тощо (Панькевич, 2018).

Іншими словами, інтерактивні ігрові технології навчання розвивають мовленнєву компетентність шляхом підвищення зацікавленості до навчання, що, своєю чергою, дає змогу долати перешкоди, які уповільнюють розвиток здатності до комунікації.

Означені види діяльності потребують ретельної попередньої підготовки. Це можуть бути такі завдання: проблемні запитання в межах заданої теми; тексти монологічного чи діалогічного характеру на обрану тему з відповідними мовленнєвими формулами; завдання до текстів, що сприяють формуванню мовленнєвої компетенції, а саме: ознайомитися зі сценарієм конференції й надати загальну характеристику її проблеми, розповісти про час і місце її проведення, зміст доповідей, використовуючи лексику й фразеологію науково-професійного й офіційно-ділового стилів; подати усний короткий огляд цієї конференції; назвати й записати типові мовні звороти, що використовуються; дібрати до поданих мовних зворотів синонімічні;

висловити свою думку з приводу заслуханої доповіді, поставити запитання доповідачеві; на підставі опрацьованого тексту підготувати доповідь з означеної теми тощо (Лавренюк, 2018).

Отже, «використання інтерактивних технологій у вивченні мови може бути особливо корисним, оскільки дає змогу студентам засвоювати мовні знання та навички, використовуючи реальні мовні ситуації та комунікативні завдання. Однією з основних переваг є те, що студенти мають змогу не лише вивчати теоретичні аспекти мови, але й виробляти практичні навички її використання у різних комунікативних ситуаціях. Це допомагає студентам розвинути навички мовлення, аудіювання, письма та читання, а також вдосконалювати комунікативну компетентність» (Змінчак, 2024).

Загалом різні інтерактивні методи є особливо ефективними в процесі формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів через посилену взаємодію та взаємовплив між учасниками освітнього процесу під час їх використання, високу інтенсивність спілкування її учасників, активну комунікацію в процесі зміни видів діяльності, форм, прийомів. Інтерактивне навчання здійснюється за умов постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Саме в процесі такої активної взаємодії в ситуаціях, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) відбувається ефективне оволодіння майбутніми вчителями іноземних мов комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками.

Під час занять з фахових дисциплін ми використовували всі чотири групи інтерактивних технологій, залежно від мети заняття та форм організації навчальної діяльності: інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань (Пошетун, & Пироженко, 2004). Адже в кожній з цих груп наявні технології, що здатні, моделюючи типові способи організації діяльності вчителями

іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) досить ефективно впливати як на оволодіння майбутніми вчителями іноземних мов комунікативно-мовленнєвими уміннями й навичками, зокрема, так і на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в цілому.

Наприклад, під час вивчення дисциплін вільного вибору студента, з-поміж яких: «Ділова англійська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Комунікативні процеси в навчанні іноземних мов», «Комунікативні стратегії англійської мови», «Риторика» та інших викладачі активно використовували такі інтерактивні технології, як: робота в малих групах, парах, трійках, акваріум, карусель тощо (вони відносяться до інтерактивних технологій кооперативного навчання); мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, ажурна пилка тощо (відносяться до інтерактивних технологій колективно-групового навчання); імітаційні та рольові ігри (відносяться до технологій ситуативного моделювання); особливо популярними виявилися технології опрацювання дискусійних питань, з-поміж яких: метод ПРЕС, займи позицію, кейс-метод, дискусія тощо.

Варто зазначити, що окремі навчальні дисципліни мають більші потенційні можливості щодо формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, ніж інші. Однією з таких дисциплін є «Комунікативні процеси в навчанні іноземних мов». Вказана навчальна дисципліна достатньо об'ємна за змістом і містить низку досить важливих тем, як-то: в Змістовому модулі 1 «Комунікативна компетентність учасників освітнього процесу» заплановано вивчення таких тем: «Комунікативна компетентність: сутність поняття й ключові ознаки», «Комунікація як процес», «Особливості професійно-педагогічної комунікації», «Педагогічне спілкування як провідна складова професійно-педагогічної комунікації», «Етапи, умови і засоби ефективної комунікації. Комунікативні бар'єри у навчанні іноземних мов», «Знакові системи

педагогічної комунікації», «Вербальне педагогічне спілкування», «Невербальне педагогічне спілкування», «Види і форми педагогічного спілкування», «Уміння слухати як важлива складова ефективної комунікації». У Змістовому модулі 2 «Етика і культура спілкування учасників освітнього процесу» заплановано вивчення тем: «Педагогічний вплив як основа педагогічної взаємодії», «Когнітивні засоби педагогічного впливу», «Емоційні засоби психологічного впливу у педагогічному спілкуванні», «Поведінкові засоби психологічного впливу у педагогічній комунікації», «Психологічні особливості оцінних впливів у ситуації опитування», «Конфліктне спілкування. Майстерність педагогічної комунікації в конфліктних ситуаціях», «Особливості поведінки у конфліктній ситуації», «Маніпулятивна та актуалізаторська моделі спілкування», «Поведінка вчителя у конфліктній ситуації», «Технології виходу з конфлікту. Методи врегулювання конфліктів і запобігання їм», «Культура мовлення вчителя іноземної мови як основа педагогічної комунікації», «Техніка мовлення», «Мовленнєвий етикет в педагогічній комунікації», «Роль ораторського мистецтва в педагогічній комунікації», «Етичні правила комунікації у глобальних інформаційних мережах». Однак, з переліку тем видно, що вона орієнтована не стільки на розвиток комунікативних навичок учителів іноземних мов, як на розвиток таких навичок учителя будь-якого фаху. І ще меншою мірою зміст такої навчальної дисципліни орієнтований на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Тому для студентів, які брали участь у експерименті в зміст цієї вибіркової дисципліни було внесено певні зміни, як у перелік питань, що розглядалися під час вивчення кожної з тем, так і в методи викладання, оскільки пріоритет було надано саме інтерактивним методам навчання (кейс-метод, проєкт, квест, рольові ігри, тренінг тощо) під час вивчення кожної теми.

Під час вивчення кожної з тем, наприклад, «Особливості професійно-педагогічної комунікації» було організовано «круглий стіл». За допомогою

цього методу активного навчання, студенти закріплювали отримані раніше знання щодо особливостей професійно-педагогічної комунікації, за потреби, швидко самостійно знаходили інформацію, якої їм бракувало. Під час «круглого столу» в здобувачів не лише розвивалися практичні мовленнєві уміння і навички, а й також здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань, у них формувалися вміння вирішувати комунікативні проблеми тощо. Оскільки під час круглих столів ми завжди проводили дискусії – студенти на кожному занятті вчилися культурі ведення дискусії. Особливістю такого методу є поєднання тематичної дискусії з груповою роботою.

Наведемо ще один приклад. Зокрема, під час вивчення теми «Технології виходу з конфлікту. Методи врегулювання конфліктів і запобігання їм» (та інших тем) ми застосування метод «аналізу конкретних ситуацій». Майбутнім вчителям іноземних мов було запропоновано конкретні конфліктні ситуації або з навчально-методичних посібників, або відео-фрагменти ситуацій з кінофільмів. Ці ситуації розв'язувалися у різні способи, як індивідуальні, так і групові. В будь-якому разі кожна пропонована ситуація виносилася на обговорення і студенти пропонували шляхи її вирішення, доводячи свої аргументи, відстоюючи свою точку зору, переконуючи інших у доцільності вибору того чи іншого рішення. За використання цього інтерактивного методу в майбутніх учителів іноземних мов розвивалися конв'иктивні вміння, інтерактивні вміння, оскільки вони увесь час активно співпрацювали один з одним, взаємодіяли в процесі усної та письмової комунікації (в тому випадку, коли ситуації розв'язувалися письмово).

Особливо популярною була технологія «мозкового штурму», яка сприяє вирішенню проблем на основі стимулювання творчої активності, за якої учасники обговорення пропонують висловлювати якомога більшу кількість варіантів рішень тієї чи іншої проблеми. Для прикладу наведемо ситуацію, яку студенти розглядали під час вивчення теми «Етичні правила комунікації у

глобальних інформаційних мережах». Викладач помітила, що в соціальних мережах студенти висміють одного зі своїх товаришів за фізичні проблеми й невдалі результати здачі нормативів на заняттях з фізичного виховання. Здобувачів було поставлене завдання: Як правильно вчинити викладачеві, який став свідком подібної ситуації? З використанням технології «мозкового штурму» здобувачами було запропоновано значна кількість найрізноманітніших варіантів, від «викладач не має звертати на таке увагу», «викладач має також публічно висловитися», «викладач має окремо кожному написати, хто залишив неетичний допис» тощо. Головне, що все це студенти робили іноземною мовою, що значно підвищувало їхню здатність до практичного застосування мовленнєвих знань, розвивало впевненість у собі, рішучість, вміння переконувати та інших показників іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

При використанні інтерактивних технологій під час занять з фахових дисциплін ми прагнули розвивати в майбутніх учителів іноземних мов як комунікативні вміння і навички, емоційний контакт між здобувачами, вміння працювати у команді, прислухатись до думки іншого, мотивацію, самостійність мислення, пізнавальний інтерес, здатність до вирішення проблемних ситуацій так і іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність майбутніх учителів іноземних мов загалом.

З огляду на вищесказане, вважаємо використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками другою організаційно-педагогічною умовою формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

На необхідності зробити вивчення іноземної мови більш доступним для здобувачів, що передбачає, з-поміж іншого використання сучасних ІКТ, наголошує, наприклад, С. Барсук та інші науковці (Барсук, 2013, с. 386).

Зокрема, Р. Коцюба також акцентує увагу на важливій ролі дистанційного та змішаного навчання, що дозволяє студентам вивчати іноземну мову в аудиторії та дистанційно, звертаючи увагу на потребу у зміні ролей викладачів і студентів, оскільки навчання стає студентоцентрованим (Коцюба, 2021, с. 6).

«Беззаперечним позитивним моментом дистанційного навчання є його доступність, студенти не прив'язані до конкретного місця, що також значно вигідніше матеріально. Швидкий доступ до ресурсів, у тому числі іншомовних, використання різноманітних видів діяльності, самостійна робота та постійне зосередження роблять процес набування іншомовної компетентності студентами легшим і цікавішим. Під час онлайн занять студенти вдосконалюють навички читання, письма, говоріння й аудіювання; розвивають навички говоріння іноземною мовою в межах повсякденної та професійної тематики; розвивають навички роботи з технічними засобами у процесі вивчення іноземної мови; готуються до участі в олімпіадах, конференціях і міжнародних програмах» (Мельник, 2021, с. 127).

Вивчення іноземних мов може здійснюватися онлайн у синхронному або асинхронному форматі. Синхронне навчання передбачає активну участь у процесі в реальному часі (аудіо- чи відеозв'язок, спілкування в чаті, участь у телекомунікаційних проєктах, запитання-відповіді, відеоконференції, робота у віртуальному класі). Асинхронне навчання, навпаки, дозволяє використовувати різноманітні інформаційні ресурси, аудіо- та відеоуроки тощо, що дає здобувачам освіти змогу навчатися у зручній для них час і у власному темпі. Викладачі в цьому форматі визначають терміни виконання завдань, записують короткі відеоуроки та готують матеріали для самостійного опрацювання. Асинхронний підхід також забезпечує доступ до методичних ресурсів, які супроводжують навчальний процес без обмежень у часі та

просторі. Це можуть бути електронні підручники, методичні рекомендації, друковані матеріали з вправами та тестами, мультимедійні ресурси, розроблені в системі Moodle, автентичні аудіо- та відеоматеріали, а також web-форуми та сторінки (Чорна, 2011).

Сьогодення вимагає від викладачів іноземних мов створення ефективного інформаційно-технічного забезпечення навчального процесу із залученням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Одним із дієвих рішень цієї задачі є впровадження технології змішаного навчання (blended learning), яка поєднує традиційні методи навчання – заняття в аудиторії, опрацювання теоретичного матеріалу – із сучасними неформальними підходами, такими як електронне листування та онлайн-конференції. Змішане навчання передбачає індивідуальний підхід до кожного студента, дозволяючи навчатись у власному темпі за допомогою гаджетів і онлайн-ресурсів. Воно сприяє розвитку навичок, які відповідають сучасним вимогам ринку праці, залучає до командної роботи над проєктами та реальними кейсами. Студенти отримують вільний доступ до навчальних матеріалів, можливість взаємодіяти одне з одним, співпрацювати під час виконання навчальних завдань, ділитися власним досвідом. Це створює умови для особистісного зростання, розвитку творчих і професійних компетенцій, а також формування креативного мислення (Волотівська, 2020, с. 206; Kitchenham, 2011).

Технологія змішаного навчання охоплює широкий спектр інтерактивних методів, форм і прийомів, а також передбачає активне використання ІКТ, навчальних ресурсів і електронних підручників, допомагаючи студентам опанувати сучасні технології. Варто відзначити, що мультимедійні засоби мають численні переваги у навчанні іноземних мов. Серед таких переваг: залучення кількох каналів сприйняття інформації одночасно, впровадження нових форм взаємодії між викладачем і студентом, забезпечення індивідуалізованого підходу до навчання, можливість диференціації освітнього процесу для студентів з різним рівнем підготовки, підвищення

мотивації до вивчення іноземних мов, вдосконалення механізмів управління навчальним процесом. Особливого значення набуває інтеграція очного та дистанційного форматів навчання з використанням інтернет-ресурсів, що дозволяє ефективно поєднувати переваги обох підходів (Волотівська, 2020).

У педагогічних коледжах, зокрема у Вінницькому гуманітарно-педагогічному коледжі та Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського, викладачі іноземних мов активно використовують сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). У цих закладах впроваджено сучасні програмні, апаратні та комунікаційні засоби для моніторингу знань, умінь і навичок студентів, а також налагоджено систему дистанційного навчання. Коледжі оснащені сучасними комп'ютерами, об'єднаними в локальну мережу з доступом до Інтернету та відкритої мережі Wi-Fi. Комп'ютерні класи обладнані мультимедійними та інтерактивними дошками, плазмовими екранами та сучасним програмним забезпеченням. Викладачі активно використовують під час аудиторних, дистанційних та змішаних занять такі інструменти, як Skype, Zoom, Viber та Microsoft Teams для організації веб-конференцій, проведення вебінарів і підтримки відеозв'язку зі студентами. Додатки Google Apps застосовуються для розміщення навчальних матеріалів, а Speak Apps – для вивчення іноземної мови. Для комунікації зі студентами часто використовують Google Meet та ін., а для створення презентацій – PowerPoint та ін.

Окрім цього, широко застосовуються електронна пошта, програми для створення тестів та хмарні сервіси для організації онлайн-клубів із вивчення іноземних мов. У щоденному навчанні майбутніх учителів іноземних мов задіяні різноманітні електронні освітні ресурси, серед яких: електронні словники, перекладачі, довідники, енциклопедії, електронні бібліотеки, архіви вебінарів та інтернет-конференцій.

Саме тому комплексне застосування викладачами ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки здобувачів визначаємо наступною організаційно-педагогічною умовою формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Організацію цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого є ще однією організаційно-педагогічною умовою формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, дотримання якої позитивно впливає на формування в здобувачів досліджуваної якості. Вона детально описана в підрозділі 3.1.

2.2. Структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах

Цілісне уявлення про процес формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов дає метод моделювання.

Цілком погоджуючись з Л. Березовською, яка вважає, що «моделювання дає змогу визначити загальну мету, зміст, завдання, форми, методи та технології процесу формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки» (Березовська, 2019, с. 23), ми розробили структурно-функціональну модель формування іншомовної

ЦІЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ			
Соціальне замовлення	Підготовка конкурентоспроможних учителів іноземних мов з високим рівнем іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності		
Мета	Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов		
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ			
Методологічні підходи	Аксіологічний, системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісний, культурологічний		
Принципи	Загальнодидактичні: систематичності й послідовності, активності, доступності, зв'язку теорії з практикою, культуровідповідності		
	Специфічні: рефлексивності, контекстності, індивідуалізації, діалогізації, практичної спрямованості		
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ			
формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін	використання інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками	комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки	організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів в освітньому середовищі педаг. коледжу впродовж трьох послідовних етапів
ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ			
Зміст	навчальних фахових дисциплін: обов'язкових, вільного вибору студента		
Етапи	спонукально-мотивуючий	технологічно-операційний	рефлексивно-творчий
Методи	робота в групах, коучинг-технологія, творчі завдання, бесіда, дискусія, моделювання фланкетів занять тощо	проектна діяльність, співпраця зі «Svitlo school», участь у проєкті Корпусу миру за напрямом «Розвиток молоді» тощо	проблемні завдання; модель емпіричного навчання (Д. Колба), участь у позааудиторних заходах тощо
Форми	лекції, практичні заняття, практика, науково-дослідна робота, індивід. робота		
ОЦІНЮВАЛЬНО-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ			
Рівні	Компоненти	Критерії	Діагностика
високий, середній, низький	спонукальний, пізнавально-діяльнісний, регулятивний	ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісно-рефлексивний	анкетування, тестування, спостереження, експертне оцінювання, самооцінювання тощо
Результат	Позитивна динаміка іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов		

Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов

комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (рис. 2.1). Схарактеризуємо її детальніше.

Загалом ми цілком погоджуємося з думкою І. Зязюна, який вважає, що «модель – це штучно створений зразок у вигляді схеми, конструкцій, знакових форм чи формул, подібний до досліджуваного об'єкта (чи явища), що відображає й відтворює в простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта» (Зязюн, 2000, с. 5-6). Саме структуру досліджуваного поняття, властивості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, а особливо, етапи формування цієї важливої особистісної якості здобувачів, форми, методи й прийоми, що використовувалися нами під час кожного етапу тощо відображено в розробленій нами структурно-функціональній моделі формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки в педагогічному коледжі.

Щодо самого процесу моделювання нам імпонує думка Т. Вакалюк, яка вважає, що побудувати модель – це «означає імітувати зазначений процес шляхом створення схеми, в якій мають своє відображення мета, структура, умови, принципи його функціонування як єдиної системи» (Вакалюк, 2017). У контексті дослідження важливим є визначення науковцем структурно-функціональної моделі як моделі, що «графічно відображає функціональні особливості структурних елементів певного процесу» (Вакалюк, 2017). В даному випадку, розроблена нами структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов наочно демонструє функціональні особливості процесу формування досліджуваної якості в здобувачів педагогічних коледжів, водночас, поєднує їх у чітку логічну систему.

Цілком можна погодитися з В. Масловим, який характеризує моделювання як відображення різними засобами та формами найбільш

суттєвих ознак, рис та якостей, властивих конкретному об'єкту, процесу, які об'єктивно йому (об'єкту) притаманні й дають загальну уяву про феномен, що нас цікавить, чи його окремі складові частини (Маслов, 2013). Всі елементи розробленої нами структурно-функціональної моделі дійсно містять найбільш суттєві ознаки як самого феномену іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, так і послідовного поетапного процесу її формування у майбутніх учителів іноземних мов.

Також цілком погоджуємося з думкою Л. Сушенцевої, згідно з якою модель – це «не тільки відображення якостей і окремих аспектів професійної діяльності, що можуть бути встановлені емпіричним шляхом, а й стандарт, «еталон» фахівця такого рівня кваліфікації, який необхідно одержати як результат освітнього процесу» (Сушенцева, 2012, с. 195). Саме на такий «еталон» майбутнього вчителя іноземних мов орієнтована розроблена нами структурно-функціональна модель, оскільки невід'ємною складовою професійної компетентності сучасного конкурентоспроможного вчителя іноземних мов є, з-поміж інших якостей, іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність. Кінцевий результат показано в оцінювально-результативному компоненті розробленої моделі. Бажаним результатом, звісно, може бути позитивна динаміка іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності якомога більшої кількості майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, розроблена нами структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов є наочним і схематичним відтворенням цього процесу. Основними взаємозалежними і взаємозалежними компонентами структурно-функціональної моделі є цільовий, теоретико-методологічний, технологічний та оцінювально-результативний (рис. 2.1).

У цільовому компоненті розробленої структурно-функціональної моделі показано соціальне замовлення, що передбачає підготовку

конкурентоспроможних учителів іноземних мов з високим рівнем іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності і мету дослідження, яка спрямована на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Визначена мета, звісно, конкретизована у відповідних завданнях, які визначено лише в поданому описі (через обмежений обсяг моделі). Завдання передбачають послідовний вплив на розвиток спонукального, пізнавально-діяльнісного та регулятивного компонентів іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, що передбачає розвиток ціннісних орієнтацій і відповідної мотивації майбутніх учителів іноземних мов щодо іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, підвищення рівня їхніх відповідних теоретичних знань і умінь, що стосуються досліджуваної якості.

У теоретико-методологічному компоненті відображено використані в дослідженні методологічні підходи та принципи, загальнодидактичні та специфічні. Методологічні підходи було виокремлено на підставі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми. Отже, в контексті дослідження ми використовували аксіологічний, системний, компетентнісний, особистісний, діяльнісний, культурологічний підходи.

Цілком погоджуємося з міркуванням Н. Колодій, що системний підхід спрямований на виявлення цілісності педагогічних об'єктів, аналіз різноманітних типів зв'язків між ними та формування єдиної теоретичної картини. Будь-яку пізнавальну діяльність можна розглядати як систему, ключовими елементами якої є суб'єкт пізнання (особистість), сам процес пізнання, його продукт, мета, а також умови, в яких цей процес відбувається. Системний підхід передбачає аналіз освітнього процесу не через ізольовані компоненти, а через їх взаємозв'язки, взаємодію та взаємозалежність. Такий підхід дозволяє інтегрувати й систематизувати існуючі знання, сприяючи вдосконаленню навчального процесу (Колодій, 2019, с. 108). По-перше, досліджувану якість, іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність

майбутніх учителів іноземних мов у дослідженні можна розглядати як систему, до якої входять визначені компоненти, критерії, показники. По-друге, процес формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов теж можна вважати системою, оскільки як визначені нами організаційно-педагогічні умови формування досліджуваної якості є взаємопов'язаними і взаємозалежними, так і методика їх поетапного впровадження є системним явищем.

Одним із провідних методологічних підходів у дослідженні є компетентнісний, оскільки він, передусім, передбачає спрямованість освітнього процесу педагогічних коледжів як на формування загальної професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, так і на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності як її складової.

Щодо компетентнісного підходу варто зазначити, що тривалий час професійна підготовка вчителів ґрунтувалася переважно на знаннях, уміннях і навичках, доповнених особистісними якостями. Однак із розвитком суспільства, зміною соціально-економічних умов, а також еволюцією поглядів на мету освіти та виховання, змінювалося і поняття «підготовка вчителя». У сучасних умовах євроінтеграції виникає потреба у формуванні нового типу вчителя, здатного до ефективної адаптації та з розширеними професійними можливостями. Це висуває нові вимоги до системи підготовки педагогів, які базуються на компетентнісному підході. Процес становлення компетентнісної педагогічної освіти в країнах ЄС розпочався у 2000 році із затвердження Лісабонської стратегії, яка акцентувала увагу на формуванні базових навичок, необхідних для життя в суспільстві знань (Common European Principles, 2005). У рамках цієї стратегії в 2005 році було розроблено спільні європейські принципи щодо вчительських компетентностей і кваліфікацій, які стали основою для гармонізації, визнання та прирівнювання кваліфікацій педагогів у країнах-членах Європейського Союзу (Штепура, 2021, с. 57-58).

Діяльнісний підхід є актуальним у дослідженні з огляду на те, що лише в діяльності може повною мірою виявити себе іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов, спочатку в навчальній, згодом – квазіпрофесійній та професійній.

Аксіологічний, або ціннісний підхід, передбачає формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов з урахуванням того, що здобувачі мають усвідомлювати цінність цієї якості для власної професійної діяльності, водночас, у процесі формування цієї якості в здобувачів варто враховувати такі загальнолюдські цінності, як порядність, патріотизм, чесність, гідність, справедливість, гуманність, толерантність тощо, оскільки в центрі аксіологічного мислення – концепція взаємозалежного світу.

Культурологічний підхід відіграє особливе значення у дослідженні, оскільки, в основі його лежить принцип культуровідповідності, який мають враховувати як викладачі, так і здобувачі, які в освітньому середовищі педагогічного коледжу на широкому загальнокультурному фоні знаходять можливості для збагачення студентів відомостями про культуру іноземної мови, яку здобувачі вивчають та позитивне ставлення до інших культур загалом.

Також вказаний компонент структурно-функціональної моделі містить принципи, загальнодидактичні та специфічні. Із загальнодидактичних принципів особливу увагу впродовж дослідження надаємо таким: систематичності й послідовності, активності, доступності, індивідуалізації, зв'язку теорії з практикою, культуровідповідності.

Одним із головних дидактичних принципів навчання, як відомо, є принцип систематичності та послідовності, що є важливим у контексті нашого дослідження. Систематичність у формуванні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов передбачає, передусім, засвоєння відповідних знань, умінь та навичок у певній логічній

послідовності, причому, вказана послідовність становить цілісне утворення, тобто систему. Послідовність у розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності передбачає вивчення навчального матеріалу, опанування уміннями й навичками, які спираються на раніше засвоєні з урахуванням наступного етапу у формуванні досліджуваної якості. Принцип систематичності і послідовності характеризує наявність у свідомості здобувачів отриманих змістовно-логічних зв'язків між окремими фрагментами знань.

Однією з умов досягнення успіху в формуванні власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності є активність майбутніх учителів іноземних мов, в основі якої лежить відповідна мотивація. Активність здобувачів має виявлятися в усвідомленні цілі щодо розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, плануванні і організації своєї діяльності, умінні її контролювати, виявленні інтересу до професійних знань тощо, тобто, прагненні досягти поставленої мети щодо формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Важливим у формуванні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов є принцип доступності, що тісно пов'язаний з індивідуалізацією освітнього процесу й полягає у пристосуванні навчального матеріалу до індивідуальних можливостей здобувачів шляхом диференціації методів і засобів, забезпечення зростаючої складності матеріалу, від простішого до складнішого, що передбачає врахування пізнавальних можливостей студентів та рівня їхньої попередньої підготовки.

Урахування принципу поєднання теорії з практикою передбачає закріплення пройденого матеріалу шляхом виконання майбутніми вчителями іноземних мов практичних завдань. Завдяки реалізації цього принципу, діяльність здобувачів стає більш свідомою, набуває пізнавального значення, сприяє розвитку творчих здібностей.

Дотримання принципу культуровідповідності в процесі формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов передбачає опору на синтез національних і загальнолюдських цінностей, урахуванням особливостей етнічної та регіональної культур у процесі вивчення іноземної мови. Він передбачає тісний зв'язок процесу виховання з культурними надбаннями людства і, зокрема, свого народу і народу, мову якого вивчають здобувачі. Вони знайомляться з особливостями розвитку та становлення іноземної культури, її взаємозв'язку з загальнолюдською, з історією свого народу тощо.

Специфічними принципами формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов нами визначено такі: рефлексивності, контекстності, індивідуалізації, діалогізації, практичної спрямованості.

Значний обсяг інформації щодо іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності та можливі складнощі в роботі з великою кількістю матеріалів може стати причиною негативного ставлення майбутніх учителів іноземних мов до цієї якості через часткову втрату розуміння чи недостатнє осмислення нової інформації. Рефлексія власної інтелектуальної діяльності забезпечує зростання пізнавальної компетенції здобувачів, оскільки оволодіння рефлексією призводить до осмислення всіх етапів своєї розумової діяльності, пов'язаної з формуванням іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, сприяючи збереженню цілісності всього освітнього процесу в педагогічному коледжі.

Отже, в контексті дослідження рефлексивність забезпечує самоідентифікацію особистості майбутнього вчителя іноземних мов відповідно до вже наявного досвіду та до траєкторії, спрямованої на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. Тому особливо важливим є здатність здобувачів здійснювати рефлексивний контроль за своїми діями, забезпечуючи наявність постійного зворотного

зв'язку щодо доцільності їхніх дій, спрямованих на розвиток іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. На нашу думку, саме рефлексія дає змогу майбутнім учителям іноземних мов критично ставитися до себе та своєї діяльності, робить їх суб'єктами власної активності, спрямованої, в даному випадку, на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Принцип контекстності у дослідженні передбачає засвоєння студентами знань у контексті аналізу та розв'язання змодельованих професійних ситуацій, що стимулює розвиток пізнавальної й професійної мотивації майбутніх учителів іноземних мов, формує особистісний сенс навчання й оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю. Отже, за контекстного підходу майбутніх учителів іноземних мов з об'єктів педагогічного впливу перетворюються на суб'єктів пізнавальної, професійної діяльності.

Вагомим у цьому процесі є принцип індивідуалізації (врахування індивідуальних можливостей), заснований не на спрощенні навчального контенту, що викликає зниження інтересу, а на забезпеченні високої розумової напруженості здобувачів, прагненні до подолання труднощів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей і рівня розвитку.

Принцип діалогізації у формуванні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів є особливо вагомим, оскільки, як відомо, монологічна форма подачі матеріалу під час лекцій поступово втрачає актуальність. Саме діалогічна взаємодія є основою контекстного навчання. Лекційні заняття у форматі діалогу, дискусії чи круглого столу, які передбачають активну вербальну участь студентів, сприяють глибшому засвоєнню матеріалу, активують попередні знання, стимулюють мислення та формують іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність.

У теоретико-методологічному компоненті розробленої структурно-функціональної моделі показано визначені й обґрунтовані (2.1) організаційно-

педагогічні умови, дотримання яких має сприяти формуванню іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, з-поміж яких: формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого.

Технологічний компонент структурно-функціональної моделі формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов представлений змістовим елементом (навчальних фахових дисциплін: обов'язкових, вільного вибору студента), етапами формування досліджуваної якості (спонукально-мотивуючий, технологічно-операційний, рефлексивно-творчий); формами (лекції, практичні заняття, практика, науково-дослідна робота, індивід. робота); методами (робота в групах, коучинг-технологія, творчі завдання, бесіда, дискусія, проєктна діяльність, співпраця зі «Svitlo school», участь у проєкті Корпусу миру за напрямом «Розвиток молоді», проблемні завдання; модель емпіричного навчання (Д. Колба), участь у позааудиторних заходах тощо). Все це детально описано в підрозділі 3.1.

З огляду на особливості професійної підготовки студентів педагогічних коледжів, специфіку їх розвитку та становлення як майбутніх учителів іноземних мов на різних етапах навчання, а також враховуючи стадії змін у їхньому мисленні під час освітнього процесу і теоретичні положення дослідження, сформульовані й обґрунтовані організаційно-педагогічні умови потребують системного впровадження. Це впровадження доцільно визначити як методика реалізації організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів. Методика передбачає вплив на всі складові педагогічного процесу (цільову, змістову, діяльнісну та результативну) шляхом поетапного впровадження організаційно-педагогічних умов, яке відбувається у три етапи: спонукально-мотивуючий, технологічно-операційний та рефлексивно-творчий.

На спонукально-мотивуючому етапі проводилася робота з визначення мети та завдань формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов з урахуванням їхніх професійних функцій у майбутній педагогічній діяльності. Особлива увага приділялася:

- формуванню ціннісно-мотиваційної орієнтації студентів на розвиток власних компетентностей у сфері іншомовного спілкування;
- відбору та структуруванню змісту фахових дисциплін, що відповідали б ціннісним орієнтирам іншомовного комунікативного спілкування;
- стимулюванню рефлексивної діяльності студентів через усвідомлення значущості професії вчителя іноземних мов та відповідальності за її вибір;
- підготовці викладачів педагогічного коледжу до ефективного сприяння формуванню зазначених компетентностей;
- використанню сучасних діалогічних методів, прийомів і форм педагогічної взаємодії.

Таким чином, цей етап спрямовувався на створення мотиваційного підґрунтя та забезпечення умов для подальшого успішного формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

На технологічно-операційному етапі було впроваджено інноваційні форми та методи навчання іноземної мови, спрямовані на розвиток у студентів умінь і навичок іншомовного комунікативного спілкування. Здійснювалося моделювання занять, що імітують професійну діяльність учителя іноземної мови із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій та технології змішаного навчання. Організовувалася суб'єкт-суб'єктна взаємодія між студентами та викладачами з метою засвоєння окремих аспектів іншомовної комунікативної компетентності. Студенти поступово виконували комунікативно-мовленнєві завдання, які ускладнювалися з кожним курсом навчання. Особлива увага приділялася управлінню самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів та створенню сприятливого освітнього середовища в педагогічному коледжі для формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

На рефлексивно-творчому етапі здійснювалося моделювання змісту занять з використанням міждисциплінарного підходу, що відображали ситуації, які вимагали застосування іншомовної комунікативної компетентності. В освітньому процесі педагогічного коледжу впроваджувалися технології навчання, орієнтовані на задоволення індивідуальних освітніх потреб студентів, стимулювання їхнього саморозвитку та самовдосконалення. Організовувалося управління самостійною науково-дослідною діяльністю студентів, а також проводився моніторинг якості формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Оцінювально-результативний компонент структурно-функціональної моделі презентує компоненти іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (спонукальний,

пізнавально-діяльнісний, регулятивний); критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісно-рефлексивний); рівні (високий, середній, низький) та методи діагностики (анкетування, тестування, спостереження, експертне оцінювання, самооцінювання тощо).

Результатом є позитивна динаміка іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, у запропонованій структурно-функціональній моделі формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов відображено структурно-функціональну єдність таких елементів, як мета, завдання, методологічні підходи, принципи, організаційно-педагогічні умови, етапи їх впровадження, компоненти, критерії, рівні розвитку. Ця модель розглядає іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність студентів як інтегральний результат їхнього професійного становлення у педагогічному коледжі. Цілісність моделі забезпечується гармонійною взаємодією її структурних компонентів (мети, змісту, процесу, результату) та функціональних елементів (етапів, критеріїв, рівнів), а також повнотою системних характеристик, деталізованістю та конкретизацією.

Висновки до другого розділу

У дослідженні визначено організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах, з-поміж яких такі: формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими уміннями й навичками; комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних

проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

З огляду на особливості професійної підготовки студентів педагогічних коледжів, специфіку їх розвитку та становлення як майбутніх учителів іноземних мов на різних етапах навчання, а також враховуючи стадії змін у їхньому мисленні під час освітнього процесу і теоретичні положення дослідження, сформульовані й обґрунтовані організаційно-педагогічні умови потребують системного впровадження. Це впровадження доцільно визначити як методика реалізації організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів. Методика передбачає вплив на всі складові педагогічного процесу (цільову, змістову, діяльнісну та результативну) шляхом поетапного впровадження організаційно-педагогічних умов, яке відбувається у три етапи: спонукально-мотивуючий, технологічно-операційний та рефлексивно-творчий.

Розроблена у дослідженні структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов є наочним і схематичним відтворенням цього процесу. Основними взаємозалежними і взаємозалежними компонентами структурно-функціональної моделі є цільовий, теоретико-методологічний, технологічний та оцінювально-результативний.

Положення і результати, висвітлені в другому розділі, відображені в публікаціях автора: Гордієнко Ю. А. (2024g); Гордієнко Ю. А. (2024h); Гордієнко Ю. А. (2024i); Гордієнко Ю. А. (2024k); Гордієнко Ю. А. (2024n); Гордієнко Ю. А. (2024o).

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

3.1. Програма та організація дослідно-експериментальної роботи

Метою дослідно-експериментальної роботи є перевірка ефективності визначених організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах, а саме: формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого.

Реалізація цієї мети передбачала визначення відповідної логіки та структури експериментального дослідження. Для здійснення дослідно-експериментального дослідження було здійснено вибір відповідних методів,

визначено групи респондентів для дослідження, проведено відповідні вимірювання, проаналізовано результати і здійснено математично-статистичну обробку отриманих результатів дослідження для підтвердження їх статистичної значущості.

В експериментальній роботі було виокремлено такі етапи: підготовчо-організаційний, констатувальний, формувальний, узагальнювальний.

Підготовчо-організаційний етап дослідно-експериментальної роботи був спрямований на вирішення таких завдань:

- визначення на основі теоретичного аналізу наукових джерел з проблеми дослідження критеріїв і показників іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;
- розроблення і пошук/адаптація діагностичних методик для визначення рівня іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов;
- розроблення методики проведення констатувального етапу експерименту.

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи був спрямований на вирішення таких завдань:

- проведення діагностики для визначення рівня іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов на початку педагогічного експерименту;
- проведення якісної та кількісної обробки одержаних даних.

Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи був спрямований на вирішення таких завдань:

- на початку цього етапу (на першому під-етапі) здійснено аналіз освітніх програм, навчальних планів та робочих навчальних програм підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах з метою

визначення спрямованості змісту навчальних дисциплін на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів;

- наступний, другий під-етап було спрямовано на визначення й обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, виокремлених на підставі аналізу наукової літератури й аналізу результатів констатувального етапу експерименту;

- третій, основний, під-етап було спрямовано на експериментальну перевірку виокремлених організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов через впровадження певних форм, методів і прийомів.

Узагальнювальний етап дослідно-експериментальної роботи передбачав виявлення динаміки рівнів сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів, якісний і кількісний аналіз отриманих результатів, оцінку ефективності впроваджених організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, перевірку одержаних результатів експериментального дослідження щодо їхньої статистичної значущості, формулювання відповідних висновків, визначення перспектив подальших досліджень.

Початкова діагностика й апробація запропонованих організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов передбачала проведення педагогічного експерименту на базі комунального закладу вищої освіти «Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського» та Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу.

Усього у вищезазначеному дослідженні взяли участь 140 здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань 03 Гуманітарні науки спеціальності 035 Філологія спеціалізації 035.041

Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська та здобувачі освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)), які були розділені на дві групи (50 і 90 осіб).

Варто зазначити, що в дослідженні було застосовано не паралельний, а послідовний експеримент, за якого вивчають стан тієї самої досліджуваної групи (в даному випадку, ЕГ-1 і ЕГ-2) до й після введення незалежної змінної. Такою незалежною змінною є в дослідженні визначені, обґрунтовані і впроваджені організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, на констатувальному етапі педагогічного експерименту було виявлено початковий рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Для виявлення початкового рівня іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов на початку дослідження було використано аналіз навчально-методичного забезпечення навчального процесу, бесіди, спостереження за навчальною діяльністю здобувачів, аналіз академічної успішності, анкетування, тестування, самоаналіз, математичний підрахунок результатів й застосування статистичних методів.

Початкова діагностика здійснювалася за виокремленими нами критеріями і показниками. Враховуючи багатокomпонентну структуру досліджуваного поняття, що поєднує спонукальний, пізнавально-діяльнісний та регулятивний компоненти й відповідні критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, особистісно-рефлексивний), було підібрано адекватний діагностичний інструментарій.

Ціннісно-мотиваційний критерій іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов передбачає з'ясування потреби здобувачів в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності та діагностику рівня усвідомлення ними власної потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою. Також варто з'ясувати наявність/відсутність у здобувачів ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю; рівень їхнього усвідомлення цінності іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності. Особливо значущою для майбутнього розвитку досліджуваної якості є рівень вмотивованості студентів до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності; також належить з'ясувати наявність/відсутність професійної спрямованості та спрямованості на самовдосконалення (в контексті майбутньої професійної діяльності загалом і іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема).

Для діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови за когнітивно-операційним критерієм важливо, передусім, з'ясувати рівень володіння здобувачами фаховими знаннями, рівень сформованості/несформованості практичних мовленнєвих умінь і навичок (знання про стилі, типи мовлення, володіння всіма видами мовленнєвої діяльності). Також важливими є вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо) й здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань. Рівень здатності здобувачів вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії також належить до показників характеризованого критерію.

Про сформованість іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови за особистісно-рефлексивним критерієм свідчить рівень рефлексії здобувачів, їхньої

здатності до самоаналізу і самоспостереження. Потребують діагностування їхні інтерактивні вміння, наскільки студенти вміють співпрацювати, взаємодіяти з учнями й колегами (під час педагогічної практики чи в квазіпрофесійних умовах) у процесі усної та письмової комунікації. Важливою є їхня здатність до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою, конвіктивні вміння (впевненість, рішучість, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою) та низка особистісних якостей, з-поміж яких, наполегливість, цілеспрямованість тощо.

Виокремлені показники вищеназваних критеріїв іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, а також проведена діагностика за ціннісно-мотиваційним, когнітивно-операційним, особистісно-рефлексивним критеріями дозволили визначити рівні сформованості досліджуваної якості: низький, середній, високий.

Опис рівнів сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови представлений у таблиці 3.1.

Під час констатувального етапу педагогічного експерименту з метою діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови ми використовували розроблену нами «Анкету для здобувачів» (Додаток А). Низка запитань з варіантами відповідей дала змогу нам оцінити рівень сформованості досліджуваної якості за результатами самооцінювання.

Проаналізуємо результати початкової діагностики за розробленою нами анкетною. Так, під час опитування нами було з'ясовано, що значна частка респондентів (41 %) на запитання «Чи можете ви пояснити сутність поняття «іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність?»» відповіли негативно, близько 50 % відповіли ствердно, однак з їхньої відповіді ми не можемо зробити висновок про те, наскільки правильно й адекватно вони

Таблиця 3.1.

**Рівнів прояву іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності
майбутніх учителів іноземної мови**

<i>Критерії та рівні розвитку</i>		
<i>Ціннісно-мотиваційний критерій</i>		
Високий	Середній	Низький
<p>відчувають потребу в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності, розуміють необхідність уміння професійного спілкування іноземною мовою, мають чіткі ціннісні орієнтири щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, чітко усвідомлюють цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності, виявляють високий рівень вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, мають чітку професійну спрямованість, постійно працюють над власним самовдосконаленням;</p>	<p>частково відчувають потребу в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності, загалом розуміють необхідність уміння професійного спілкування іноземною мовою, проте не завжди мають чіткі ціннісні орієнтири щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, вони частково усвідомлюють цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності, виявляють певну вмотивованість до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, епізодично замислюються над власним самовдосконаленням</p>	<p>не відчувають потреби в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності, вони не мають чітких ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, не досить чітко усвідомлюють цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності, не виявляють вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, не виявляють професійної спрямованості, не працюють над власним самовдосконаленням</p>
<i>Когнітивно-операційний критерій</i>		

Високий	Середній	Низький
завжди демонструють глибокі фахові знання, у них яскраво сформовані практичні мовленнєві уміння і навички; вони добре вміють адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці; виявляють здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань, вправно вирішують комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії	мають достатній рівень фахових знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок; за часткової підтримки викладача вміють адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці; епізодично намагаються практично застосувати мовленнєві знання у процесі розв'язання професійних завдань	фахові знання є поверхневими і недостатніми, так само недостатньо сформовані практичні мовленнєві уміння і навички; значні утруднення викликає у них необхідність використовувати іноземну мову на практиці; вони не виявляють здатності до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань, не мають навичок вирішення комунікативних завдань у сфері міжособистісної взаємодії
<i>Особистісно-рефлексивний критерій</i>		
Високий	Середній	Низький
відрізняються високим рівнем рефлексії, інтерактивними вміннями; виявляють здатність до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою; мають добре сформовані конвіктивні вміння, завжди впевнені, наполегливі, цілеспрямовані	демонструють рефлексивні вміння; мають конвіктивні вміння, епізодично демонструють впевненість, рішучість, у окремих моментах виявляють наполегливість і цілеспрямованість	у таких здобувачів не сформована рефлексія й інтерактивні вміння; вони не прагнуть саморозвитку в оволодінні іноземною мовою; мають недостатній рівень сформованості особистісних якостей, як-то впевненість, рішучість, наполегливість, цілеспрямованість

розуміють сутність цього поняття, 9 % опитаних не змогли відповісти однозначно.

Схвально, що значна частина респондентів (78 %) відповіла ствердно на запитання «Чи потрібна, на вашу думку іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність учителю іноземних мов?», вагалися – 20 %, негативно відповіли 2 % опитаних. Однак, на запитання «Чи відчуваєте ви потребу в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності?» позитивних відповідей було значно менше (26 %), що свідчить про недостатність відповідної мотивації у студентів педагогічних коледжів; не відчувають такої потреби 13 % опитаних; близько 60 % здобувачів вказали, що інколи відчувають таку потребу.

На запитання «Наскільки важливим є для вчителя іноземних мов уміння професійного спілкування іноземною мовою?» 94 % респондентів відповіли позитивно, 1 % – негативно, 5 % – не визначилися з відповіддю. Як позитивне, варто відзначити достатній відсоток здобувачів, хто ствердно відповів на запитання «Чи відчуваєте ви потребу і бажання вільно спілкування іноземною мовою?». Їх виявилось 87 %. Натомість 13 % опитаних відповіли «інколи».

Не таким високим виявився відсоток респондентів (34 %), які відповіли ствердно на запитання «Чи хотіли б ви оволодіти іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю?». Негативну відповідь надали 5 % опитаних. Не змогли визначитися з відповіддю 61 % опитаних, що свідчить про неповне розуміння ними сутності цього складного особистісного утворення і його значення для майбутньої професійної діяльності. Власне, підтвердженням цього став аналіз відповідей на наступне запитання анкети «Чи усвідомлюєте ви цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності?», на яке майже 58 % здобувачів відповіли «мені складно відповісти». На думку 8 % опитаних, ця якість не є надто важливою і лише 34 % опитаних визнали цю якість важливою і вкрай необхідною для майбутньої професійної діяльності.

На запитання «Як би ви оцінили рівень вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності?» 22 % опитаних відповіли, що мають стійке бажання розвивати власну іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність; 9 % респондентів не відчують бажання розвивати власну іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність; решта, 69 % не замислювалися над цим.

Щодо професійної спрямованості і спрямованості на самовдосконалення відповіді теж були неоднозначними. Лише незначна частина майбутніх учителів (18 %) відповіли, що вони постійно займаються над професійним самовдосконаленням; 32 % – не займаються професійним самовдосконаленням; близько 60 % опитаних запропонували інші варіанти, наприклад, «планую займатися самовдосконаленням, як вийду на роботу», «якщо вимагатимуть – то я буду цим займатися», «буду займатися, якщо побачу для себе цікаві перспективи», «буду постійно працювати над собою, якщо за роботу буде гідна оплата» тощо.

Варто зазначити, що за результатами самооцінювання рівень власних фахових знань як високий оцінили 5 % студентів, 13 % – як низький, 72 % – як середній; а рівень практичних мовленнєвих умінь і навичок 3 % опитаних вважають високим, 16 % – низьким, 71 % – середнім. Анкетування засвідчило недостатність знань респондентів про стилі, типи мовлення, оскільки 67 % здобувачів вказали, що досить поверхнево в них орієнтуюся, водночас, 64 % опитаних зазначили, що володіють не всіма видами мовленнєвої діяльності, а лише окремими, що доводить необхідність цілеспрямованого розвитку вказаних умінь.

Крім того, якісний аналіз засвідчив невміння багатьох здобувачів адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо), практично застосовувати мовленнєві знання у процесі розв'язання професійних завдань, вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії. Анкетування показало, що лише

4 % опитаних оцінили рівень власних рефлексивних умінь (здатності до самоаналізу і самоспостереження) як високий, 52 % – як середній, 44 % – як низький.

Потребують розвитку також інтерактивні вміння (вміння співпрацювати, взаємодіяти з іншими в процесі усної та письмової комунікації) майбутніх учителів іноземних мов, оскільки 35 % опитаних відповіли, що вони не володіють ними та конвіктивні вміння (впевненість, рішучість, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою), несформованість яких підтвердили 48 % респондентів.

Для діагностики за ціннісно-мотиваційним критерієм було використано адаптовані нами варіанти таких методів: авторську анкету; спостереження; експертне оцінювання; тест «Діагностика мотивації до успіху» (Т. Елерса); «Методика аналізу мотивації навчання» (Т. Ільїної); методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін).

Недостатній рівень мотивації студентів до успіху, згідно з результатами тесту «Діагностика мотивації до успіху» (Т. Елерса), водночас свідчили про недостатній рівень професійної спрямованості й спрямованості до самовдосконалення, що потребує розвитку в майбутніх учителів іноземних мов.

«Методика аналізу мотивації навчання» (Т. Ільїної) була зорієнтована на отримання інформації від здобувачів за трьома шкалами: «Набуття знань» (прагнення до здобуття знань, допитливість); «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості); «Одержання диплома» (прагнення отримати диплом та формально засвоїти знання, прагнення до пошуку обхідних шляхів у процесі складання іспитів і заліків). Також опитувальник містив низку фонових тверджень, які надалі не підлягали опрацюванню. Студенти мали поставити знак «+», якщо погоджувалися, та знак «-», якщо не погоджувалися із запропонованими твердженнями. В контексті дослідження найбільше нас

цікавила шкала «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості), оскільки до професійно важливих якостей майбутніх учителів іноземних мов відносимо іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність. При цьому ми враховували, що переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії й задоволення нею, а відтак, про наявність ціннісних орієнтирів щодо оволодіння професійно важливими якостями, до яких відносимо іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність.

За методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін), яка була суттєво адаптована згідно особливостей нашого дослідження, студенти знайомилися з пропонованим списком мотивів навчальної діяльності та обирали з них п'ять найбільш значущих. Варто відзначити, що майбутні вчителі іноземних мов мають, переважно навчально-пізнавальні мотиви та мотиви уникнення, а недостатньо розвиненими є комунікативні мотиви, професійні мотиви та мотиви творчої самореалізації.

Результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за ціннісно-мотиваційним критерієм показано в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівень сформованості ціннісно-мотиваційного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (констатувальний етап)

Групи	Кількість респондентів	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ-1	50	0	0	29	58	21	42
ЕГ-2	90	2	2,2	48	53,3	40	44,5
Загал.	140	2	1,4	77	55	61	43,6

З результатів, показаних у таблиці 3.2 видно, що до експерименту в загальному 1,4 % опитаних продемонструвати високий рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності за ціннісно-мотиваційним критерієм; 55 % студентів мають середній рівень; 43,6 % – низький рівень досліджуваної якості.

Наочно результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за ціннісно-мотиваційним критерієм представлено на рисунку 3.1.



Рис. 3.1. Результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за ціннісно-мотиваційним критерієм

Для діагностики за когнітивно-операційним критерієм було використано адаптовані нами варіанти таких методів: авторську анкету; спостереження; аналіз академічної успішності з фахових дисциплін; експертне оцінювання; «Тест на визначення рівня комунікабельності» (В. Ряховського); «Методика групового оцінювання комунікативної компетентності» (М. Лук'янова).

Тест на визначення рівня комунікабельності (В. Ряховського) був спрямований на визначення коефіцієнту комунікабельності здобувачів. Для

цього вони мали однозначно відповісти на 16 запитань («Так», «Ні», «Інколи»). Зазначимо, що адаптації зазнала й методика інтерпретації результатів, оскільки в оригіналі вона передбачала дуже низький, низький, середній, вищий середнього, високий, дуже високий, гіперкомунікабельний рівні, а в дослідженні передбачено лише три (високий, середній, низький). За результатами тестування з'ясувалося, що близько половини опитаних, 51 % мають середній рівень комунікабельності, 46 % – низький і 3 % – високий.

Результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови за когнітивно-операційним критерієм показано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Рівень сформованості когнітивно-операційного критерію
іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх
учителів іноземної мови (констатувальний етап)**

Групи	Кількість респондентів	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ-1	50	2	4	26	52	22	44
ЕГ-2	90	3	3,3	47	52,2	40	44,5
Загал.	140	5	3,6	73	52,1	62	44,3

З результатів, показаних у таблиці 3.3 видно, що до експерименту в загальному 3,6 % опитаних продемонструвати високий рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності за когнітивно-операційним критерієм; 52,1 % студентів мають середній рівень; 44,3 % – низький рівень досліджуваної якості.

За «Методикою групового оцінювання комунікативної компетентності» (М. Лук'янова) ми пропонували респондентам оцінити шість професійно важливих якостей педагога та три комунікативні функції. Кожна з якостей і

функцій представлена вісьмома показниками, які експерти оцінюють у балах. У реєстраційних бланках, які мають пронумеровані назви, конкретні якості та функції не зазначені. Бланк №1 призначений для оцінки емпатійності. №2 – здатності до рефлексії. №3 – товаришкості. №4 – гнучкості особистості (у мисленні та поведінці). №5 – здатності до співпраці та встановлення контактів. №6 – емоційної привабливості педагога. №7 – функції впливу. №8 – функції організації. №9 – функції передачі інформації. Оцінювання здійснювалося за 6-бальною шкалою: 5 балів – Часто, яскраво виражено. 4 бали – Частіше проявляється, ніж відсутнє. 3 бали – Непостійно, ситуативно. 2 бали – Дуже рідко. 1 бал – Ніколи. 0 балів – Не можу оцінити. Час для надання відповідей не обмежувалася. У контексті дослідження окремі шкали цікавили нас більше, ніж інші, зокрема, такі, як «здатність до співпраці та встановлення контактів» чи «функції передачі інформації». Якісний і кількісний аналіз показав їхню недостатню сформованість, що підтвердило необхідність цілеспрямованого розвитку вказаних якостей.

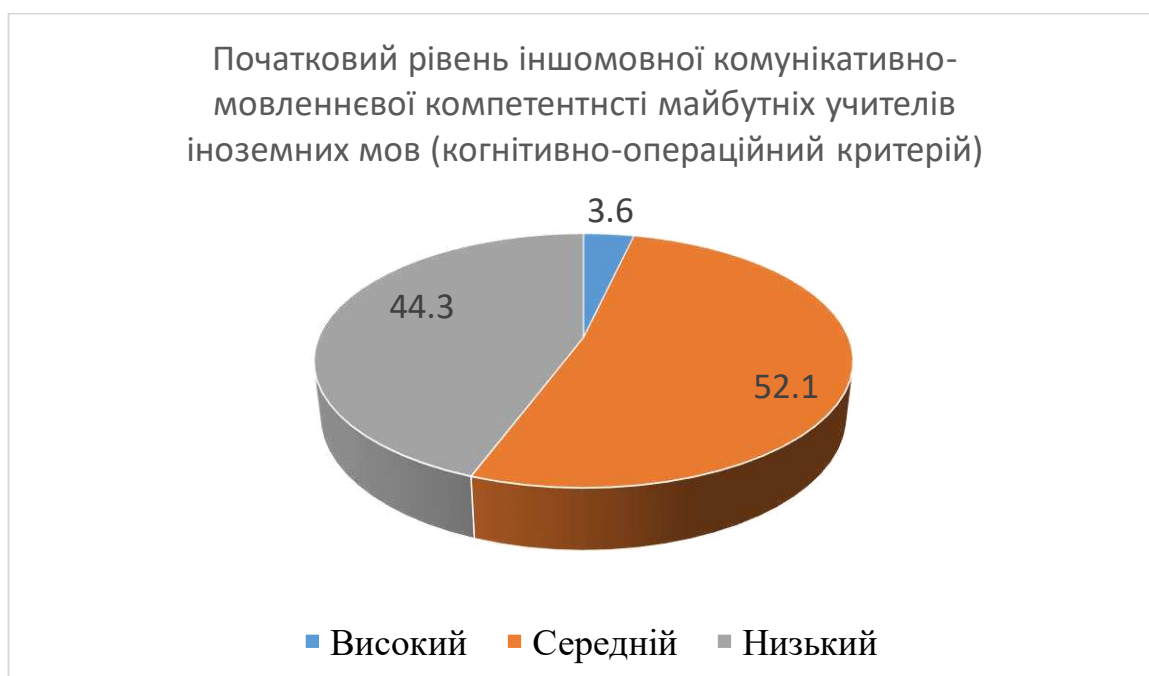


Рис. 3.2. Результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за когнітивно-операційним критерієм

Наочно результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за когнітивно-операційним критерієм представлено на рисунку 3.2.

Для діагностики за особистісно-рефлексивним критерієм було використано адаптовані нами варіанти таких методів: авторську анкету; спостереження; експертне оцінювання; методику «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. Карпов).

Методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. Карпов) засвідчила, що від 80 до 113 балів (низький рівень здатності до рефлексії) набрало 41 % опитаних; від 114 до 147 балів (середній рівень здатності до рефлексії) набрало 56 % опитаних; від 148 до 172 балів (високий рівень здатності до рефлексії) було зафіксовано у 3 % майбутніх учителів іноземних мов, що свідчить про необхідність цілеспрямованого впливу на розвиток рефлексивних умінь здобувачів.

На основі співставлення одержаних результатів із діагностичними нормами було зроблено висновок про рівень володіння студентами основними комунікативними функціями.

Варто зазначити, що, крім авторської анкети, всі використані методики є загальновідомими й доступними в мережі Internet. Адаптовані нами методики з детальним описом застосування й обробки отриманих результатів подано в методичних рекомендаціях «Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» (Гордієнко, 2024).

Результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови за особистісно-рефлексивним критерієм показано в таблиці 3.4.

З результатів, показаних у таблиці 3.4 видно, що до експерименту в загальному 3,6 % опитаних продемонструвати високий рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності за особистісно-рефлексивним

критерієм; 55,7 % студентів мають середній рівень; 40,7 % – низький рівень досліджуваної якості.

Таблиця 3.4

**Рівень сформованості особистісно-рефлексивного критерію
іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх
учителів іноземної мови (констатувальний етап)**

Групи	Кількість респондентів	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ-1	50	1	2	26	52	23	46
ЕГ-2	90	4	2,9	52	57,8	34	37,8
Загал.	140	5	3,6	78	55,7	57	40,7

Наочно результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за особистісно-рефлексивним критерієм представлено на рисунку 3.3.

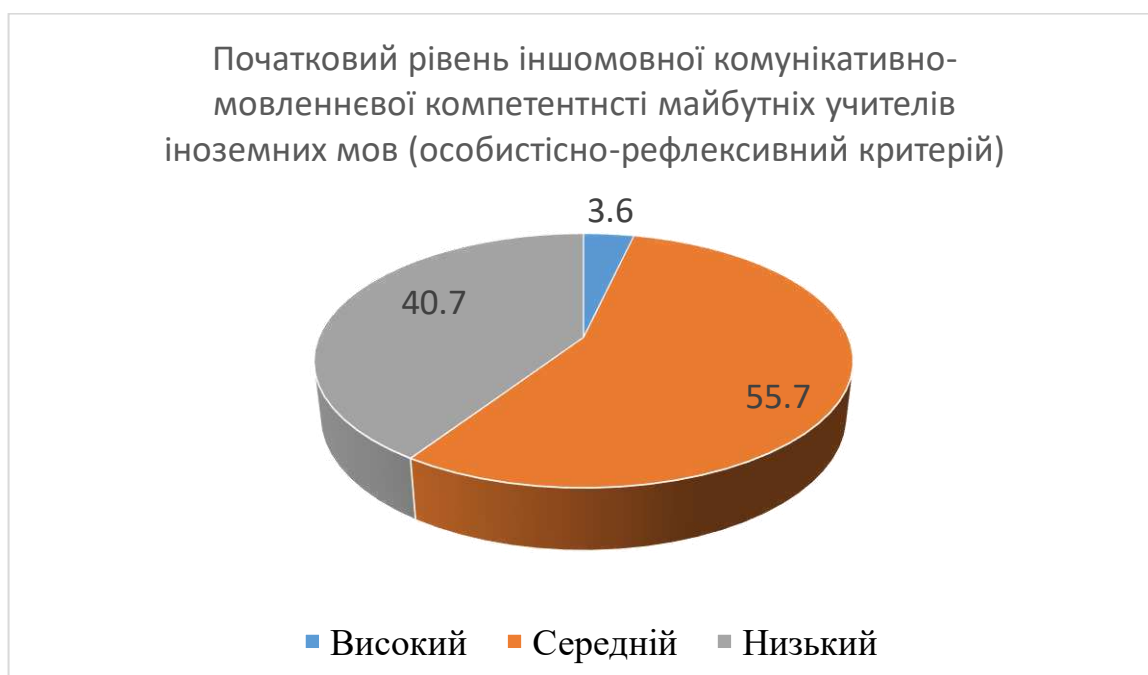


Рис. 3.3. Результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (особистісно-рефлексивний критерій)

Узагальнені результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови за сукупністю трьох критеріїв показано в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Загальний рівень сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов
(констатувальний етап)**

Групи	Кількість респондентів	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ-1	50	1	2	27	54	22	44
ЕГ-2	90	3	3,3	49	54,5	38	42,2
Загал.	140	4	2,9	76	54,3	60	42,8

Як показано в таблиці 3,5 в обох експериментальних групах рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності був приблизно однаковим, що становило: 44 % з низьким рівнем в ЕГ-1 і 42,2 % в ЕГ-2; з середнім рівнем було 54 % в ЕГ-1 і 54,6 % в ЕГ-2; з високим рівнем було 2 % в ЕГ-1 і 3,3 % в ЕГ-2. Підсумовані результати засвідчили таке: до експерименту 42,8 % здобувачів мали низький рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, середній рівень було зафіксовано у 54,3 % опитаних і лише у 2,9 % респондентів було виявлено високий рівень. Отримані результати засвідчили необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток досліджуваної якості у майбутніх учителів іноземних мов.

Недостатній рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов може бути обумовлений різними причинами, які стосуються як індивідуальних факторів, так і організаційних недоліків у системі їхньої професійної підготовки в педагогічних коледжах.

Наочно результати початкової діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за сукупністю всіх трьох критеріїв представлено на рисунку 3.4.

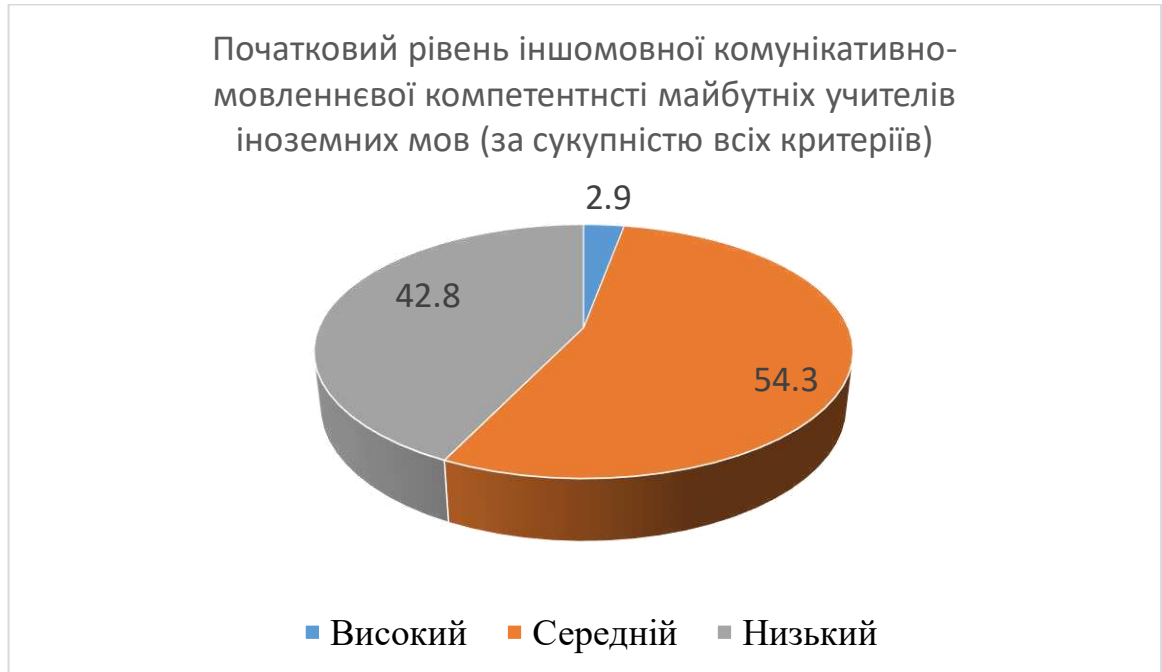


Рис. 3.4. Узагальнені результати діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (до експерименту)

З можливих причин недостатньої сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, виявлених у процесі дослідження, можна назвати такі: недостатня мовна база студентів до вступу в педагогічний коледж, пов'язана з відсутністю систематичної роботи з поповнення лексичного запасу та вдосконалення граматики чи з індивідуальними особливостями; обмежена мовленнєва практика студентів у педагогічному коледжі, пов'язана з недостатньою кількістю практичних занять, спрямованих на розвиток усного мовлення, обмеженими можливостями для спілкування з носіями мови; недосконалість методів викладання іноземної мови, пов'язана зі значним відсотком теоретичних занять, використанням інколи застарілих методик навчання, які не відповідають сучасним комунікативним підходам, недостатнім

використанням інтерактивних технологій; недостатня мотивація студентів до вивчення іноземної мови через відсутність усвідомлення її важливості для майбутньої професійної діяльності; недостатня увага до формування саме комунікативної складової мовленнєвої компетентності; неузгодженість між навчальними дисциплінами, які можуть сприяти інтеграції знань і навичок (наприклад, використання іноземної мови під час вивчення інших навчальних дисциплін); недостатність програм академічної мобільності для студентів тощо.

Отже, отримані результати свідчать про те, що в освітньому процесі педагогічних коледжів є певні резерви щодо підвищення ефективності процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Для підвищення рівня іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов потрібен комплексний підхід, що включає оновлення навчальних програм, підвищення кваліфікації викладачів, створення умов для занурення у відповідне мовне середовище та мотиваційна підтримка студентів. Це обумовлює потребу у визначенні, обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов формування досліджуваної якості, а також розробленні методики їх реалізації.

3.2. Експериментальне впровадження організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов

У підрозділі йдеться про можливість формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов через поетапне впровадження визначених і обґрунтованих організаційно-педагогічних умов (формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення

здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів), а також інноваційного змісту, форм і методів формування досліджуваної властивості й моніторингу ефективності цього процесу на різних етапах.

Методику реалізації організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов впроваджено в освітньому процесі педагогічних коледжів. Усього на цьому етапі експерименту взяли участь 140 здобувачів комунального закладу вищої освіти «Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського» та «Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу». У дослідженні були задіяні здобувачі освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань 03 Гуманітарні науки спеціальності 035 Філологія спеціалізації 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська та здобувачі освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)), а також 20 науково-педагогічних працівників педагогічних коледжів.

Далі розглянемо змістову та процесуальну частину методики реалізації організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов відповідно до кожного етапу.

На спонукально-мотивуючому етапі проводилася робота з визначення мети та завдань формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов з урахуванням їхніх професійних функцій у майбутній педагогічній діяльності. Особлива увага приділялася:

- формуванню ціннісно-мотиваційної орієнтації студентів на розвиток власних компетентностей у сфері іншомовного спілкування;
- відбору та структуруванню змісту фахових дисциплін, що відповідали б ціннісним орієнтирам іншомовного комунікативного спілкування;
- стимулюванню рефлексивної діяльності студентів через усвідомлення значущості професії вчителя іноземних мов та відповідальності за її вибір;
- підготовці викладачів педагогічного коледжу до ефективного сприяння формуванню зазначених компетентностей.

Перший етап спрямовувався на створення мотиваційного підґрунтя та забезпечення умов для подальшого ефективного формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Завданнями спонукально-мотивуючого етапу був розвиток показників ціннісно-мотиваційного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, а саме: потреби в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності; усвідомлення потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою; ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю; усвідомлення цінності іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності; вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої

компетентності; професійної спрямованості; спрямованості на самовдосконалення.

Для вирішення завдань спонукально-мотивуючого етапу ми використовували такі форми і методи: робота в групах, коучинг-технологію, творчі завдання, бесіда, дискусія тощо.

Реалізація першої організаційно-педагогічної умови, а саме: формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін, здійснювалася з самого початку формувального етапу експерименту, починаючи зі спонукально-мотивуючого етапу.

Так, зокрема, з навчальних дисциплін за ОПП 035 Філологія германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська за спеціальністю 035 Філологія (Германські мови та літератури (переклад включно), перша-англійська) використовували з цією метою такі: «Практичний курс англійської мови», «Мовознавство», «Історія англійської мови», «Друга іноземна мова (німецька)», «Лексикологія», «Методика викладання іноземних мов», «Переклад і редагування наукових текстів», «Практична граматики», «Практична фонетика», «Стилістика» тощо.

«Практичний курс англійської мови». Ця дисципліна, на наш погляд, особливо здатна сприяти формуванню іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов через значну кількість навчальних годин, відведених на її вивчення (8 семестрів, загальна кількість годин – 1290) й можливість цілеспрямованого використання спеціально розроблених завдань і вправ.

У результаті вивчення цієї навчальної дисципліни здобувачі можуть не лише впевнено читати та перекладати оригінальні художні тексти, читаючи вголос, демонструвати високий рівень сформованості артикуляційних, ритміко-інтонаційних навичок, дотримуватися фонетичних особливостей, правильного фразового наголосу та акцентуації у словах, чітко переказувати

зміст прочитаного, відповідати на запитання, висловлювати власну думку стосовно тексту, повністю контролювати структуру та зміст висловлювання, досягаючи поставленої комунікативної мети, активно використовувати словниковий запас, вести діалог відповідно до ситуації спілкування, застосовувати усталені фрази, формулювати ініціативні та відповідні репліки, демонструючи мовну грамотність, а й демонструвати іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність.

Отже, під час експерименту ми прагнули сформувати стійку мотивацію та ціннісне ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, в тому числі, під час вивчення дисципліни «Практичний курс англійської мови».

Загальновідомо, що формування будь-якої мотивації, зокрема мотивації до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, передбачає трансформацію існуючих спонукань особистості (які можуть бути уривчастими, імпульсивними, нестійкими, залежними лише від зовнішніх стимулів або неусвідомленими) у зрілу й стійку мотиваційну сферу. Для цього ми під час занять з майбутніми вчителями іноземних мов дотримувалися такої послідовності дій: спочатку відбувалася актуалізація існуючих мотиваційних проявів щодо іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, замість їхнього придушення важливо підтримувати та закріплювати вже сформовані мотиви.

Ми пропонували студентам завдання, що вимагали виявлення тих чи інших показників іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності під час вивчення різних тем, зокрема, «Text analysis: A Multilingual Internet?», «Communication: Globalization», «Means of Communications», «Quality of Communication», «Culture of Communication», «A World of Gesture», «Listening: Public phone boxes in the UK», «Watching and Discussion of Videos», «Communication: Happiness» тощо. На початковому етапі виконання таких завдань студенти відчували утруднення, оскільки у них виявилися

недостатньо сформованими вмотивованість до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, спрямованість на самовдосконалення, практичні мовленнєві уміння і навички, вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо), а також здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань і здатність вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії.

Тому далі ми намагалися створити умови для формування у них нових мотивів, пов'язаних з іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, сприяючи розвиткові стійкості, усвідомленості та дієвості цих нових мотивів. Водночас, проводилася робота з корекції недоліків у мотиваційних установах майбутніх учителів іноземних мов: зміна внутрішнього ставлення (яке могло бути нейтральним чи негативним) як до їхніх актуальних можливостей щодо іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, так і до перспектив подальшого розвитку цієї якості для майбутньої професійної діяльності, що сприяло формуванню потреби в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності; усвідомленню потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою; формуванню ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю; усвідомленню цінності іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності; вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, а також розвитку професійної спрямованості та спрямованості на самовдосконалення.

Одним з прийомів, які ми використовували для розвитку мотивації – це забезпечення позитивної взаємозалежності між студентами під час організації групової роботи. Як відомо, позитивна взаємозалежність між членами групи є ключовою умовою формування мотивації до навчальної діяльності (в даному випадку, спрямованої на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої

компетентності) студентів у процесі групової роботи. Вона виникає, коли успіх групи залежить від ефективної роботи кожного її учасника. Ми, зокрема, використовували такий прийом: кожен студент отримував оцінку, яка визначається як загальний результат групи, обчислений через суму індивідуальних оцінок, це стимулювало як індивідуальну, так і спільну активність. У таких умовах студентам було вигідно співпрацювати, підтримуючи один одного в освітньому процесі.

Наприклад, під час вивчення тем «Means of Communications», «Quality of Communication», «Culture of Communication» ми пропонували студентам завдання, що потребували активної групової взаємодії у розв'язанні тих чи інших педагогічних ситуацій. Зі значним інтересом вони знаходили «аргументи» для «учнів» у складних ситуаціях взаємодії, коли ті «порушували правила поведінки», «негідно вели себе під час уроків», «провокували вчителя на певне реагування на той чи інший вчинок» тощо.

Ефективні групи характеризуються тим, що їхні члени не лише приймають завдання працювати разом, а й відчують у цьому внутрішню потребу. Вони свідомо та активно співпрацюють, орієнтуючись на спільну мету – забезпечення ефективного навчання всіх учасників. Спільна мета стає додатковим мотиваційним чинником, формуючи відповідальність студентів як за власний успіх, так і за результати товаришів та групи в цілому.

Успіх кожного сприймається як спільна перемога, а невдача одного – як спільна проблема, що сприяє досягненню кращих навчальних результатів у порівнянні з індивідуальною роботою. Студенти не лише обмінюються інформацією, а й надають взаємну підтримку, мотивують один одного та активно сприяють досягненню спільного успіху. Така співпраця допомагає виконувати дидактичні завдання, розвиває взаємну довіру та турботу, створюючи атмосферу ширих і довірливих відносин.

Отже, загальна життєва ціннісно-сміслова установка, спрямована на готовність не просто вивчати іноземну мову, а й дбати про розвиток

іншомовних комунікативних умінь, на нашу думку, повинна стати ключовим регулятором поведінки та діяльності майбутніх учителів іноземних мов. Для формування таких цінностей важливу роль відіграє зміст навчального матеріалу, який сприяє орієнтації майбутніх фахівців на іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність. Поступове включення складних індивідуально та професійно значущих ситуацій дозволяє збагачувати досвід майбутніх учителів іноземних мов, формувати у них ціннісне ставлення до себе, обраної професії, до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності як важливої складової їхньої загальної професійної компетентності.

Особливу увагу приділяли дослідженню використання сучасних діалогічних методів, прийомів і форм педагогічної взаємодії. Викладачі прагнули опиратися на позитивний потенціал кожного студента та студентського колективу загалом, поєднуючи доброзичливу вимогливість із довірою до молоді. Вони забезпечували особистісну рівність між педагогом і студентами (без акценту на статус), створювали атмосферу взаєморозуміння, гармонії та співпраці (Васянович, 2005).

Великого значення ми надавали таким діалогічним методам, як *бесіда і дискусія*. Зокрема, при вивченні навчальної дисципліни «Англійська дитяча література» під час бесіди зі студентами ми обговорювали питання щодо національної специфіки англійської літератури для дітей, мотивації до читання художньої літератури, до вивчення світової літератури як скарбниці духовних цінностей людства тощо. Такі бесіди, роз'яснення студентам сутності моральних норм стали важливим методом формування моральних якостей та переконань (на прикладах творів Луїса Керолла «Аліса в країні чудес», Редьярда Кіплінга «Книга джунглів», Памели Треверс «Мері Поппінс», Джеймса Метью Баррі «Пітер Пен» тощо). В індивідуальній бесіді ми використовували форми розвиваючої допомоги, викладач не прагнув вирішити проблеми, а залишав простір для зусиль здобувача, праці душі.

Під час використання зазначених методів викладачі орієнтувалися на критерії діалогічності педагогічного спілкування, визначені Н. Волковою. Серед них: визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між учасниками, зосередженість на співрозмовникові та взаємовплив поглядів, здатність розглядати ситуацію не лише зі своєї точки зору, а й з урахуванням інтересів співрозмовника, а також поліфонія взаємодії, яка передбачає можливість кожного учасника висловити власну позицію (Волкова, 2012, с. 500–501).

Загалом застосування діалогічних методів сприяло вихованню у майбутніх учителів іноземних мов відкритості, толерантності та доброзичливості. Студенти вчилися формувати спільне бачення ситуації, спрямовувати свої зусилля на розв'язання проблем і досягнення взаєморозуміння. Такі методи допомагали майбутнім педагогам навчитися приймати інших людей, розуміти їхні потреби та цінності.

Діалогічні форми навчання сприяли розвитку вміння висловлювати власну думку, знаходити спільні цінності та ефективно комунікувати. Використання сучасних діалогічних методів, прийомів і форм педагогічної взаємодії дозволило підтримувати позитивний морально-психологічний клімат, встановлювати ефективні та доцільні взаємини між викладачами і студентами, а також організувати освітній процес як взаємодію рівноправних партнерів і доброзичливих співрозмовників.

На технологічно-операційному етапі було впроваджено інноваційні форми та методи навчання іноземної мови, спрямовані на розвиток у студентів умінь і навичок іншомовного комунікативного спілкування. Здійснювалося *моделювання фрагментів занять*, що імітують професійну діяльність учителя іноземної мови із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій та технології змішаного навчання. Організовувалася суб'єкт-суб'єктна взаємодія між студентами та викладачами з метою засвоєння окремих аспектів іншомовної комунікативної компетентності. Студенти поступово виконували

комунікативно-мовленнєві завдання, які ускладнювалися з кожним курсом навчання. Особлива увага приділялася управлінню самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів та створенню сприятливого освітнього середовища в педагогічному коледжі для формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Завданнями технологічно-операційного етапу був розвиток показників когнітивно-операційного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, зокрема: комплексу фахових знань; практичних мовленнєвих умінь і навичок (знання про стилі, типи мовлення, володіння всіма видами мовленнєвої діяльності); вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо); здатності до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань; здатності вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії.

Для вирішення завдань технологічно-операційного етапу ми використовували такі форми і методи: проєктна діяльність, творчі завдання, співпраця з британською благодійною онлайн школою «Svitlo school», участь у проєкті Корпусу миру в Україні за напрямом «Розвиток молоді» тощо.

Для розв'язання завдань технологічно-операційного етапу нами було внесено окремі зміни до робочих програм деяких навчальних дисциплін і, відповідно, до змісту цих дисциплін.

Опишемо це на прикладі навчальної дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», що викладається у комунальному закладі вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського».

Програма навчальної дисципліни містить такі змістові модулі: «Теоретичні основи методики навчання англійської мови» та «Формування мовної компетенції. Навчання основ іншомовної діяльності. Планування навчального процесу». Під час експерименту нами було доповнено зміст

другого модуля, назва якого стала «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. Навчання основ іншомовної діяльності та спілкування». Відповідно, зазнали редагування мета й завдання курсу.

Так, метою викладання дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» визначено забезпечення здобувачів знаннями та навичками, необхідних для їхнього практичного застосування у майбутній професійній діяльності. Це включає оволодіння основними іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, в тому числі, аудіюванням, говорінням, читанням і письмом, а також використання сучасних інформаційних технологій у науково-методичній та організаційній роботі. На цьому етапі студенти переходять від вивчення іноземної мови як навчального предмета до її використання для професійних цілей.

Основні завдання курсу:

1. Розвивати у студентів іншомовну комунікативно-мовленнєву, лінгвістичну та соціокультурну компетентності.
2. Формувати позитивне ставлення до вивчення англійської мови та культури англомовних країн.
3. Виховувати самосвідомість, розвивати навички міжособистісного спілкування, необхідні для ефективної комунікативно-мовленнєвої діяльності як у навчальному середовищі, так і за його межами.

Під час вивчення навчальної дисципліни здобувачі мають набути таких умінь та знань: здатність ефективно використовувати іноземну мову для спілкування як у реальних життєвих ситуаціях, так і для здобуття й розширення знань; оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю й мовленнєвими навичками (аудіювання, говоріння, читання, письмо) на загальному базовому рівні, відповідному до рівнів B1–B2 згідно з Рекомендаціями Ради Європи; знання основних синтаксичних, семантичних, граматичних та фонетичних особливостей іноземної мови, які відповідають рівням B1–B2 Рекомендацій Ради Європи; вміння вирішувати комунікативні

завдання з урахуванням соціокультурних і соціолінгвістичних аспектів вивченої мови; здатність застосовувати знання, здобуті в педагогічному коледжі, для подальшої самостійної роботи та професійного самовдосконалення; уміння використовувати автентичні іншомовні матеріали для самоосвіти та особистого розвитку.

Для розвитку тих чи інших показників іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема, вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо), нами було розроблено *комунікативно-мовленнєві практичні завдання*, які ми пропонували студентам під час вивчення тем: «Family. Family activities and interests», «Computer in the professional activity of a pedagogical worker», «Internet. The role of the Internet in education and future professional activity», «Primary School», «Classroom Management», «School Discipline», «Online Education» тощо.

Розроблені нами комунікативно-мовленнєві практичні завдання були спрямовані на те, щоб здобувачі в результаті їх виконання навчилися розуміти мовлення викладача як у безпосередньому спілкуванні, так і в аудіозаписах (оскільки окремі завдання були записані на аудіофайли), відповідати на запитання викладача та студентів у темпі, близькому до природного, з правильною вимовою та інтонацією, ставити запитання та підтримувати бесіду на тему, що вивчається, за ілюстрацією, фільмом, прочитаним чи прослуханим текстом, готувати повідомлення на тему, що вивчається, переказувати зміст прочитаного чи прослуханого тексту, висловлювати свої враження щодо прочитаного, ведучи бесіду іноземною мовою в межах вивченої тематики з дотриманням граматичних і фонетичних норм, вести діалог іноземною мовою та переказувати основний зміст тексту, сприйнятого на слух чи прочитаного. Все це позитивно впливало не лише на розвиток практичних мовленнєвих умінь і навичок, вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці, а й сприяло розвитку здатності

студентів до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань (оскільки значна частина матеріалу стосувалася професійних ситуацій) та здатність вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії.

Важливим для розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів є використання в освітньому процесі коуч-технології, що є комплексом заходів, спрямованих на забезпечення ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу для досягнення спільно визначених цілей щодо вдосконалення, в даному випадку, іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів педагогічних коледжів (Борова, 2011, с. 16).

Коучинг-технологію в контексті нашого дослідження розуміємо як процес підтримки розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів за допомогою викладача іноземної мови через спостереження, постановку цілей і завдань, надання зворотного зв'язку та формування нових моделей поведінки, пов'язаних з іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю, що сприяє розкриттю потенціалу кожного здобувача для максимального підвищення ефективності, а також усвідомленню кожним власних можливостей і досягненню найвищих результатів у формуванні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності (Бородієнко, 2017, с. 219).

Особливо ефективною формою роботи було *виконання проєктів*. Проєкти були як індивідуальні, так і групові, підготовлені під час самостійної роботи і експрес-проєкти, що виконувалися в аудиторії. Головною їх особливістю було те, що з-поміж розвитку інших якостей, як-то, творчі здібності, креативність, вони позитивно впливали на розвиток здатності кожного вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії (під час виконання групових проєктів), розвиток інтерактивних умінь, оскільки під час підготовки проєктів здобувачі змушені були постійно

співпрацювати, взаємодіяти з іншими в процесі усної та письмової комунікації). Також проєктна діяльність позитивно вплинула на розвиток конвіктивних умінь майбутніх учителів іноземних мов (впевненості, рішучості, вміння переконати членів своєї групи в необхідності обрати той чи інший шлях реалізації проєкту), наполегливості, цілеспрямованості, а відтак і іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності загалом.

У Додатку К наведено зразки (фрагменти) студентських проєктів на тему «Школа, в якій хочеться навчатися. Школа майбутнього» («The school of the future»). Студенти самостійно готували власні проєкти, потім відбувалося їх групове обговорення.

Одна з організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов передбачає комплексне застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки. Зазначимо, що вказана організаційно-педагогічна умова впроваджувалася впродовж всіх трьох етапів.

Звісно, що для ефективного забезпечення дистанційного і змішаного навчання ми активно використовували хмарні сервіси. Під час занять з фахових дисциплін з метою перевірки знань здобувачів створювали тести з використанням Google Forms. Для оперативного спілкування зі здобувачами використовували Google Classroom, Microsoft Teams, Zoom, Class Dojo, Classtime, Viber та інші сервіси. Для проведення віртуальних зустрічей з майбутніми вчителями іноземних мов, забезпеченні їхньої участі в різних конференціях, семінарах, вебінарах тощо викладачі використовують онлайн-платформи Zoom, Skype, GoogleMeet тощо.

Як відомо, змішане навчання передбачає таку організацію освітнього процесу, за якої частина навчальної діяльності майбутні вчителі іноземних мов

проходить в аудиторії під керівництвом викладача, а інша частина здійснюється самостійно за допомогою електронних ресурсів.

Ми використовували кілька варіантів реалізації змішаного навчання:

- комбінували очне навчання майбутніх учителів іноземних мов з дистанційним;
- здійснювали інтеграцію різних форматів навчання в межах однієї групи (традиційне очне навчання з використанням дистанційних технологій, електронних ресурсів, онлайн-курсів тощо);
- поєднували самостійне навчання із заняттями в аудиторії;
- періодично комбінували основні навчальні матеріали (підручники, посібники) із зовнішніми електронними ресурсами.

Крім того, у дослідженні ми використовувати чотири типи змішаного навчання, у котрих через поєднання переваги очного спілкування із гнучкістю та залученістю онлайн-ресурсів, змішане навчання перетворює сучасну освіту на динамічний процес, орієнтований на конкретний результат. Це такі моделі: модель ротації (Rotation Model for Blending Learning), перевернутий клас (Flipped Classroom), гнучка модель (Flex Model), самокерована модель (Self-Directed Model) (Blended Learning: Definition, Benefits, Examples & More, 2023).

У моделі ротації ми пропонували майбутнім учителям іноземних мов почергові активності (станції), зокрема, спочатку відбувалося заняття з викладачем в аудиторії, потім – онлайн-активність, групові проекти або індивідуальні завдання, що давало змогу враховувати індивідуальний темп навчання та використовувати різні способи навчання.

У моделі перевернутого класу передбачено самостійне вивчення студентами наданих цифрових ресурсів, наприклад, відеолекцій чи текстів вдома. Завдяки цьому очний час в аудиторії використовується для інтерактивних обговорень, розв'язування завдань і уточнення незрозумілих питань.

Особливістю гнучкої моделі є те, що вона надає здобувачам більшу автономію у виборі траєкторії навчання та графіку. Майбутні учителі іноземних мов мали доступ до різноманітних ресурсів – як онлайн, так і офлайн – і вивчали їх у власному темпі, в той час, як викладачі надавали підтримку та спрямовували освітній процес.

Приклад: Під час занять з вивчення іноземної мови студенти виконували онлайн-вправи з граматики, проходили тести на словниковий запас і практикували розмову. Викладач проводив індивідуальні консультації для надання цільової допомоги.

У самокерованій моделі самі студенти беруть на себе ініціативу в організації свого навчального процесу. Вони самостійно визначають цілі, обирають ресурси та створюють проєкти відповідно до своїх інтересів і сильних сторін. Викладачі виступають як наставники, які консультують і оцінюють результати.

Приклад: Майбутні вчителі іноземних мов займаються дослідницькими проєктами за власним вибором, обираючи теми, пов'язані з іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю. Згодом вони представляють свої результати за допомогою мультимедійних презентацій, долучаючись до обговорень проєктів, виконаних іншими студентами.

Цілком погоджуємося з науковцями, які вважають, що змішане навчання передбачає не просто поєднання сучасних інтерактивних технологій із традиційними методами, а принципово новий підхід, який змінює структуру та зміст навчального процесу, оскільки передбачає переосмислення ролей викладача та здобувача освіти, а також трансформацію освітнього середовища (Антощук, Ляхоцька, 2019).

Спираючись на дослідження науковців (Антощук, Ляхоцька, 2019), можемо визначити такі переваги змішаного навчання в контексті нашого дослідження:

- індивідуалізацію освітнього процесу;

- розвиток у майбутніх учителів іноземних мов навичок самостійного навчання та саморозвитку;
- підвищення мотивації здобувачів щодо формування власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності і формування відчуття успіху;
- можливість отримання миттєвого зворотного зв'язку зі здобувачами;
- збільшення (за потреби) навчального часу для студентів та доступного обсягу матеріалів;
- використання автентичних навчальних ресурсів для формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності;
- засвоєння майбутніми учителями іноземних мов інтерактивних навчальних програм;
- розвиток навичок командної роботи;
- врахування індивідуальних особливостей здобувачів у процесі взаємодії з викладачем.

Варто зазначити, що низка завдань технологічно-операційного етапу, зокрема, що стосуються розвитку у майбутніх учителів іноземних мов практичних мовленнєвих умінь і навичок, умінь адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці, здатності до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань, здатності вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії успішно розв'язувалася шляхом залучення здобувачів до різних видів неформальної освіти, з-поміж яких особливо ефективними виявилися такі, як *співпраця з британською благодійною онлайн школою «Svitlo school»* та участь студентів у *проєкті Корпусу миру в Україні за напрямом «Розвиток молоді»*.

З особливою цікавістю майбутні вчителі іноземних мов працювали за програмою британської благодійної онлайн школи «Svitlo school»

(<https://www.svitloschool.com/uk>), місія якої – виховувати майбутніх політичних та соціальних лідерів України.

Студенти педагогічних коледжів долучалися до академічних занять з англійської мови в Svitlo School, що дало їм змогу відчувати певну стабільність та підтримку світової спільноти, що особливо важливо для українських здобувачів у період воєнного стану. Попри те, що головним завданням Svitlo School є розвиток навичок аналітичного мислення, комунікації, підготовка нового покоління українських лідерів до майбутньої відбудови країни та встановлення ділових зв'язків із Європою й світом – ці заняття значною мірою сприяли розв'язанню завдань нашого дослідження, оскільки в учасників занять не лише підвищився загальний рівень володіння англійською мовою, а й зріс рівень їхньої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності через активне спілкування з носіями мови, використання під час занять інноваційних форм і методів.

Можна з упевненістю стверджувати, що Svitlo School є унікальним освітнім середовищем, яке відкриває широкі можливості для студентів, оскільки проєкт надає їм свободу самостійно обирати до 50 занять на тиждень, що викладаються англійською мовою. Викладачами є волонтери з усього світу, які приносять із собою багатий досвід із різних сфер, культур і країн. Переважна більшість з них є носіями англійської мови, що надає здобувачам цінні міжнародні перспективи. Завдяки використанню цікавих інноваційних методик студенти отримують знання та навички, які виходять за межі стандартних українських освітніх програм, готуючи їх до успіху у глобальному світі. Освітнє середовище Svitlo School допомагає студентам не лише брати активну участь у різних проєктах, критично мислити, ставити запитання, висловлювати свої думки, вчитися один у одного, а, що особливо важливо у контексті нашого дослідження, сприяє формуванню у майбутніх учителів іноземних мов іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Безумовно, значним мотиваційним фактором для студентів педагогічних коледжів є можливість отримати стипендії для навчання в онлайн-школах Narrow, Highgrove та Pearson, повністю фінансовані короткострокові місця в літніх школах у Великобританії та США, безкоштовне навчання для отримання сертифікатів GCSE, A-level тощо.

Також однією з ефективних форм роботи зі студентами під час експериментальної роботи було долучення їх до проєкту Корпусу миру в Україні за напрямом «Розвиток молоді».

Загалом, ця програма розвитку молоді спрямована на те, щоб допомогти українським студентам успішно інтегруватися в доросле життя, надаючи їм необхідні інструменти для здорового, продуктивного та активного громадянського життя.

Наразі Корпус миру реалізує цю місію через Virtual Service Pilot – короткострокові проєкти тривалістю 12–18 тижнів. Партнерами програми є школи, професійно-технічні коледжі, молодіжні центри, позашкільні заклади та громадські організації.

Одним із ключових компонентів програми є розмовні клуби, що проходять щотижня у форматі Zoom-зустрічей. Саме ці розмовні клуби нас особливо зацікавили, оскільки надавали значні можливості майбутнім вчителям іноземних мов значні можливості для розвитку в процесі спілкування з носіями мови іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Зазначимо, що тематика цих зустрічей пов'язана з постановкою життєвих цілей для молоді в Україні. Волонтер Корпусу миру Енді Ленец, який брав активну участь у проєкті, запрошував цікавих і успішних людей для бесід з українськими студентами. Американські гості ділилися своїм досвідом досягнення успіху, надихаючи та мотивуючи молодь.

Ці зустрічі надають молодим людям унікальну можливість не лише вдосконалювати свої навички живого спілкування з носіями мови, розвивати

кар'єрні компетентності, необхідні для побудови успішної професійної діяльності, а й значною мірою, як показали результати дослідження, сприяють формуванню іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, оскільки ми помітили суттєві якісні зрушення у сформованості таких показників досліджуваної якості, як потреба в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності; усвідомлення потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою; наявність ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю; усвідомлення цінності іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності; вмотивованість до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності; у студентів удосконалилися практичні мовленнєві уміння і навички; вони почали більш адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо), виявляючи здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань; вони більш вправно почали демонструвати здатність вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії. Крім того, зазнали розвитку їхні інтерактивні вміння (вміння співпрацювати, взаємодіяти з учнями й колегами в процесі усної та письмової комунікації), здатність до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою та конвіктивні вміння (впевненість, рішучість, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою), наполегливість, цілеспрямованість тощо.

На рефлексивно-творчому етапі здійснювалося моделювання змісту занять з використанням міждисциплінарного підходу, що відображали ситуації, які вимагали застосування іншомовної комунікативної компетентності. В освітньому процесі педагогічного коледжу впроваджувалися технології навчання, орієнтовані на задоволення індивідуальних освітніх потреб студентів, стимулювання їхнього

саморозвитку та самовдосконалення. Організовувалося управління самостійною науково-дослідною діяльністю студентів, а також проводився моніторинг якості формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Завданнями рефлексивно-творчого етапу був розвиток показників особистісно-рефлексивного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, а саме: рефлексії (здатність до самоаналізу і самоспостереження); інтерактивних умінь (вміння співпрацювати, взаємодіяти з учнями й колегами в процесі усної та письмової комунікації); здатності до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою; конвіктивних умінь (впевненості, рішучості, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою), наполегливості, цілеспрямованості тощо.

Для вирішення завдань рефлексивно-творчого етапу ми використовували такі форми і методи: проблемні завдання; модель емпіричного навчання (Д. Колба), участь у позааудиторних заходах тощо.

Проблемні завдання, які пропонували студентам, були у вигляді:

- завдань, спрямованих на пошук та аналіз потрібної інформації з проблеми з письмових, аудіо-, відеоджерел;
- дискусійних завдань із метою формування особистого ставлення до певних проблем дійсності (професійних, міжкультурних, соціальних, політичних);
- завдань, спрямованих на виконання професійних, соціальних і міжособистісних ролей із метою створення прийняттого рішення і реалізації ролей в умовах суперечливих інтересів інших учасників (соціалізація);
- проєктних завдань, спрямованих на розвиток умінь ведення самостійної дослідницької діяльності.

Для розвитку інтерактивних, конвіктивних умінь майбутніх учителів іноземних мов ми використовували під час вивчення фахових дисциплін *проблемні завдання*, які були як індивідуальні, так і групові.

Приклади розроблених нами дискусійних завдань із метою формування особистого ставлення майбутніх учителів іноземних мов до певних проблем дійсності та групового обговорення показано в Додатку Д (Possible topics for discussion). Це, зокрема, були такі теми, як: «Is smartphone addiction a real problem for students?», «Should we limit the time students spend on social media?», «What can each of us do to save the planet?», «Is it possible to switch to 100% renewable energy?», «How do fashion trends affect the environment (fast fashion, sustainable fashion)?», «Is a diploma mandatory for success in the modern world?», «What skills will be most in demand in 10 years?», «Online education: advantages and disadvantages», «What is success and how to achieve it?», «How to deal with stress and motivational burnout?», «Does everyone need to be a leader?», «How to recognize fake news?», «Do bloggers influence the thinking of teenagers?», «What responsibility for disseminating information lies with each of us?», «Do stereotypes influence our decisions?», «Are moral values changing in the 21st century?», «What is more important: tradition or modernity?», «How do music and movies influence our character?», «How to build healthy relationships with friends and family?», «Why is it important to be able to say “no”?», «Social isolation: how to maintain a balance between time alone and with others?» та інші.

Проблемні завдання активно використовувалися, наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Лексикологія англійської мови». Вивчення цього курсу поглиблює загальнофілологічну підготовку майбутніх учителів іноземних мов, сприяє кращому розумінню структури та системи англійської мови, ознайомлює студентів із основними методами та результатами дослідження лексики, характерними для її розвитку, а також пояснює причини та механізми формування специфічних рис, притаманних сучасному стану мови. При цьому варто зауважити, що здобувачі не лише опановують підходи до вивчення значення слова, екстралінгвістичні та лінгвістичні умови й фактори, що впливають на розвиток значень мовних одиниць, морфологічну структуру слова та способи словотворення, специфіку фразеологічного фонду

англійської мови, основні підсистеми англійського словникового складу: тематичні групи, семантичні поля, синоніми, антоніми тощо, а й навчаються застосовувати теоретичні знання з лексикології під час аналізу мовних явищ, розпізнавати основні лексикологічні поняття, визначати та класифікувати вільні словосполучення і фразеологічні одиниці, самостійно узагальнювати та робити висновки на основі аналізу конкретного мовного матеріалу.

Під час експерименту ми пропонували здобувачам проблемні завдання за темами, зокрема, пропонованими в робочій програмі, наприклад: «Прислів'я та приказки», «Молодіжний сленг в англійській мові» тощо.

Тема «Прислів'я та приказки»: підібрати різним групам самостійно прислів'я та приказки на різні теми (сім'я, виховання, спілкування, життєві ситуації тощо), представити результати власних пошуків у вигляді слайд-шоу з відповідними коментарями.

Тема «Молодіжний сленг в англійській мові»: підготувати дискусію, що сприяє формуванню власного ставлення до цієї проблеми на прикладі порівняння молодіжного сленгу в українській і англійській мові тощо.

Для розвитку іншомовних комунікативних умінь ми пропонували студентам різні рольові ситуації, наприклад:

- You are talking to your friend about choosing between other extracurricular activities (sports, theater, drawing). Discuss the pros and cons of each option.
- You are planning a trip with friends. Discuss where to go, what to bring, and what places to visit.
- You have a small conflict with your friend while working on a project. Try to compromise and find a compromise.
- You are talking to your football (or other sport) coach about your participation in a competition and ask for advice on how to best prepare.
- You lost your backpack at college. Talk to the person on duty or other people to see if they have seen it.

- You and your friend just saw a new movie at the cinema. Share your impressions: what you liked or didn't like.
- You have just met a new neighbor your age. Ask where he or she is from, what he or she likes, and tell him or her about yourself.

Інші приклади розроблених нами ситуацій для рольових ігор подано в Додатку Ж.

Під час рефлексивно-творчого етапу методики реалізації організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов ми використовували адаптовану нами *модель емпіричного навчання* Д. Колба (D. Kolb), яка була реалізована в чотири етапи: практичний досвід; рефлексивне спостереження; абстрактна концептуалізація; активне експериментування (Kolb, Kolb, Passarelli, Sharma, 2014). Цю модель ми використовували не для індивідуального навчання, а групового. Тобто, кожна група отримувала конкретне завдання і через певний час відбувалася презентація результатів перед іншими групами й публічне обговорення. Головна перевага у використанні моделі емпіричного навчання полягає в тому, що майбутні вчителі іноземних мов беруть активну участь у симуляціях різних комунікативних ситуацій або вправ на практиці, коли в них виникає необхідність застосовувати іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність на практиці, розв'язуючи реальні проблеми. Наприклад, на першому етапі (Concrete Experience) необхідно пояснити під час конференції майбутнім учителям іноземних мов переваги в застосуванні конкретної інтерактивної технології під час уроків англійської мови. Після завершення симуляцій здобувачі мають проаналізувати свій досвід використання цієї технології (під час педагогічної практики) і здійснити рефлексивний аналіз. На другому етапі (Observation and Reflection) вони мають проаналізувати свою діяльність, пов'язану з використанням цієї технології (у кожного члена групи різний досвід, не завжди позитивний) в різних ситуаціях. Важливо при цьому

виокремити ті уміння і навички, які були корисними у застосуванні цієї технології. На третьому етапі (Abstract Conceptualization) відбувалося формування абстрактних концепцій, тобто, здобувачі намагалися розробити й сформулювати правила, які б допомогли їм ефективно й доцільно використовувати цю технологію в роботі з учнями. Четвертий етап (Active experimentation) передбачав активне використання нових знань. Майбутні вчителі іноземних мов розробляли й презентували фрагмент занять з англійської мови з використанням конкретної технології інтерактивного навчання, з урахуванням того, що вони додали нового (прийоми, принципи, особливості використання тощо). Така творча робота дуже позитивно сприймалася студентами, викликала у них неабияку зацікавленість, водночас, розвиваючи у них: потребу в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності (оскільки вони мали активно комунікувати між собою і представляти результати своєї роботи іноземною мовою); усвідомлення потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою; ціннісні орієнтації щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю (оскільки вони почали розуміти необхідність і важливість цієї якості для майбутньої професійної діяльності); вмотивованість до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності (якщо вони відчували прогалини в знаннях і недостатню сформованість цієї якості під час реалізації моделі емпіричного навчання); практичні мовленнєві уміння і навички; здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань; здатність вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії тощо, що в цілому позитивно вплинуло на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Вагомим для розвитку комунікативних умінь загалом і розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, зокрема, є участь студентів комунального закладу вищої

освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» в науковій роботі, зокрема, конференціях різного рівня, на яких здобувачі, які брали участь в експерименті намагалися виступати англійською мовою.

Так, наприклад, здобувачі активно брали участь у таких заходах: Міжвузівській студентській науковій конференції «Формування ціннісних орієнтацій особистості в контексті культурно-історичних традицій вітчизняної освіти» (2024 р.), що відбувалася за такими напрямками: проблеми розвитку сучасної психолого-педагогічної науки в Україні в контексті історичного розвитку; ідеї цінностей в історії вітчизняної освіти і науки; технології формування духовної культури студентської молоді; формування професійно-ціннісних орієнтирів студентів; проблеми формування ціннісних орієнтацій та культури вітчизняного журналіста в умовах сучасного медіа-простору; «Проблеми та перспективи розвитку сучасної освіти в умовах транснаціональних інноваційних змін», XXVII Міжнародній науково-теоретичній конференції (2023 р.) (розглядалися інноваційні трансформації вищої професійно-педагогічної освіти в Україні; вітчизняний і закордонний досвід використання інноваційних освітніх технологій; проблеми фахової підготовки здобувачів вищої освіти в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти; реалізація транснаціональних освітніх моделей в контексті педагогіки партнерської взаємодії; психологічний супровід освітнього процесу в умовах воєнного стану; взаємодія вищої освіти та ринку праці); XXIII міжнародній науково-практичній конференції «Формування компетентного фахівця в інноваційному освітньому середовищі України» (2021 р.); XX міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми в системі вищої освіти: теоретико-методологічні і прикладні аспекти» (2019 р.) тощо. Важливо, що за можливості, студенти намагалися готувати свої доповіді й представляти їх іноземною мовою, що позитивно впливало на розвиток їхніх практичних мовленнєвих умінь і навичок; вміння

адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці; здатності до практичного застосування мовленнєвих знань; здатності вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії, що в цілому сприяло розвитку їхньої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Також студенти брали активну участь у традиційних тижнях кафедр, відкритих заняттях, олімпіадах з фахових дисциплін, конкурсі «Кращий за професією», вікторинах, тематичних вечорах, зустрічах з випускниками коледжу і провідними спеціалістами підприємств та організацій району й області.

Реалізували свої творчі здібності здобувачі, активно долучаючись до випуску газет коледжу («Лицеїст», «Журналіст», «Феміда», «Ластівка») або до підготовки випусків радіо «Коледж-ФМ». Зокрема, зі значним інтересом студенти готували тематичні радіогазети, такі, як: «Право на слово» (рубрики: «Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок», «Доторкнутись словом до душі», «Журналіст як «універсальний солдат»», «Професіограма сучасного журналіста», «Журналістика – це рок-н-рол. В ній потрібен драйв»; «До Міжнародного дня свободи преси» (Інформація як суспільне благо)» (рубрики: «Журналісти повинні писати не для працедавця, а для громадськості», «Якщо правду можна казати тільки пошепки, значить країну захопили вороги», «Говорити про смерть вільно можуть лише ті, хто зазірав їй в очі та в об'єктив, аби про це написати», «Якщо в журналіста є совість, він не потребуватиме ніяких кодексів»); тематична радіогазета до Дня матері «Я мама, а мама ніколи не буває самотньою»; тематична радіогазета, приурочена Дню української писемності та мови (рубрики: «Історія свята та особливості відзначення («Мова – то серце народу: гине мова – гине народ» І. Огієнко)»; «Цікаві факти про українську мову («Кажуть, що мова зникає не тому, що її не вчать інші, а тому, що нею не говорять ті, хто її знає» Хосе-Марія Арце)»; «Володарі пера про рідне слово («Бринить-співає наша мова, чарує, тішить і п'янить»

О. Олесь)»; тематична радіогазета до Дня студента (рубрики: «День студента - дата, історія, особливості святкування («Я не кажу вам, що це буде легко – я кажу вам, що це буде того вартим»)); «Студентські традиції в різних країнах світу («Якщо ти не знаєш, куди йдеш, ти опинишся в іншому місці»)); Поради студенту-першокурснику («Студент – це такий народ, який не може без пригод...»); тематична радіогазета з нагоди Дня української писемності та мови (9 листопада) (рубрики: ««І возвеличимо на диво І розум наш, і наш язик...» Т. Шевченко (коротка історія та відзначення свята)», ««Як парость виноградної лози, Плекайте мову. Пильно й ненастанно...» М. Рильський (українські письменники про красу рідного слова)», «Українська мова – сакральне поле перемоги України (мовне питання під час війни)», ««Мова – це наша ознака, в мові – наша культура, сутність нашої свідомості» І. Огієнко (цікаві факти про рідне слово)»; інші численні рубрики: «Міжнародний день захисту прав людини», «Чорнобильська катастрофа», «Гірка історія без закінчення...», «Захист Вітчизни, її незалежності та територіальної цілісності, шанування її державних символів є обов'язком громадян України», «Гербом дорожи – Україні служи», «Гімн співай – на грудях руку тримай», «Синьо-жовтий символ свободи і Держави», «Люблять Батьківщину не за те, що вона велика, а за те, що своя», «Все буде Україна!», «Світло перемагає темряву, а світ - війну» тощо.

Під час експерименту студенти експериментальної групи активно долучалися до позааудиторних тренінгів, змагань, конкурсів, як-то: Всеукраїнський конкурс «Сурми звитяги»; тренінг «Як написати соціальний проєкт на конкурс від Молодіжного Банку Ініціатив БАР», де студенти отримали перемогу у конкурсі малих грантів «Соціальна згуртованість громад – шлях до миру»; Міжнародний конкурс мистецтв «Воля»; благодійні концерти на підтримку ЗСУ; Мистецький івент-проєкт «Микола Леонтович: відлуння земне і небесне» присвячений 145-річчю від дня народження славетного композитора; Міжнародний конкурс мистецтв «Українське серце»;

Всеукраїнський багатожанровий фестиваль-конкурс мистецтв «Україна починається з тебе»; Міжнародний багатожанровий фестиваль-конкурс талантів «На крилах мистецтва»; відкритий дайджест-семінар «Український вимір мистецької освіти: від мрії до звершень»; Міжнародний онлайн-марафон «Дошкільна освіта в епоху постмодернізму: європейський досвід, інноваційні практики»; вебінар «Практика реалізації інтегративного підходу до навчання учнів мовно-літературної освітньої галузі»; вебінар-марафону «Практикуми сучасного дошкілля» тощо.

Проблема, над якою працює циклова комісія іноземних мов комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», «Розвиток soft skills з іноземної мови професійного спрямування та використання автентичних ресурсів», є цілком дотичною і важливою в контексті нашого дослідження, оскільки основні напрями роботи над цією проблемою є корисними і необхідними й для ефективного формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності також, зокрема: навчання та виховання особистості засобами англійської мови; вивчення нормативних документів, що регламентують педагогічну діяльність викладача; підвищення педагогічної та фахової майстерності викладача; дослідницька робота викладача над методичною проблемою; робота з обдарованими дітьми; діагностична та навчально-коригуюча робота з учнями і студентами; вивчення і впровадження навчальних інновацій, спрямованих на якісне поліпшення освітнього процесу та розвиток особистості учня і студента; упровадження інтерактивних технологій, мультимедійних засобів у практику роботи викладачів; забезпечення атмосфери співробітництва, взаємодії учня і викладача як рівноправних суб'єктів навчання; активізація творчих здібностей викладачів, підвищення рівня їхньої педагогічної майстерності тощо.

Студенти експериментальної групи брали участь у різних вечорах і конкурсах. Наприклад, «Світ мов і мови світу» – це конкурс, спрямований на

поглиблене знайомство майбутніх учителів іноземних мов з дивовижним світом мов і мовами світу. Він не лише дав змогу здобувачам освіти продемонструвати свою мовну обізнаність, а й відкрив їм можливість ширше пізнати культурне розмаїття світу. Студенти ретельно готувалися до заходу й представили різні країни англійською і німецькою мовами, які вивчають у коледжі. Формат презентації кожен вибирав на свій розсуд.

Конкурсанти презентували англomовні та німецькомовні країни; розкривали їхні традиції і культурні надбання; акцентували увагу на підтримці з боку цих країн нашої держави, яка нині виборює свободу і незалежність не тільки для себе, а й для Європи в цілому.

Презентації, зокрема, охопили такі країни, як Велика Британія, Ірландія, Шотландія, Сінгапур, Німеччина, Швейцарія, Австрія, США, Канада, Австралія, Філіппіни, Нова Зеландія. Інформація була цікавою і різноманітною за своїм змістом. Виступи студентів вдало доповнювали тематичні відеосюжети і музичний супровід, що значно допомогло конкурсантам донести зміст широкій аудиторії та привернуло увагу глядачів. Кожна презентація була унікальною. Студенти не лише демонстрували свої мовні знання і комунікативні навички, а й намагалися зацікавити присутніх неповторним культурним колоритом представлених країн. Щоб передати традиції і дух кожного народу, конкурсанти використовували креативні підходи, інтерактивні елементи й аутентичні матеріали.

Варто зазначити, що програму творчого конкурсу «Світ мов і мови світу» була до дрібниць продумана і ретельно підготовлена, починаючи від його планування та організації і завершуючи підготовкою учасників та координаційною роботою в день конкурсу. Загалом, як відзначали викладачі, вони були приємно вражені розмаїттям презентацій і глибиною знань студентської молоді. Такий неповторний досвід спілкування студентів і налагодження взаєморозуміння через мову та культуру сприяв розширенню їхніх інтелектуальних горизонтів, поглибленню знань і розуміння важливості

вивчення мов і культур інших народів, водночас, позитивно вплинув на формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, під час послідовних трьох етапів викладачами педагогічних коледжів активно впроваджувалися розроблені нами організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов шляхом використання різних форм, методів і прийомів, що описані вище.

3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту

Метою цього дослідження було визначення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах. Експериментальна перевірка визначених й обґрунтованих організаційно-педагогічних умов (п. 2.1) здійснювалася упродовж формувального етапу педагогічного експерименту (п. 3.1). Він проводився в 2024 році. Як зазначено в 3.1, у дослідженні взяли участь 140 здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. У процесі експериментальної роботи було використано послідовний експеримент. Навчання учасників експерименту здійснювалося в змішаній формі, з використанням очних занять, дистанційного та онлайн-форматів.

Схарактеризуємо порівняння результатів констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту за окремими критеріями іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов та в цілому.

Загалом, наприкінці експерименту для діагностики за ціннісно-мотиваційним критерієм було використано, як і на початку дослідження, адаптовані нами варіанти таких методів: авторську анкету; спостереження;

експертне оцінювання; тест «Діагностика мотивації до успіху» (Т. Елерса); «Методика аналізу мотивації навчання» (Т. Ільїної); методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін).

Так, зокрема, одним із показників ціннісно-мотиваційного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови було визначено потребу в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності та усвідомлення здобувачами потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою. Після експерименту ми спостерігали значні якісні зміни щодо цього показника.

Одержані результати засвідчили якісні й кількісні зміни щодо сформованості окремих показників цього критерію. Зокрема, якщо на початку експерименту в обох групах було 2 здобувачі з високим рівнем за цим показником, що становило 1,4 %, то після експерименту їхня кількість зросла до 20 (14,3 %). Значно збільшилася кількість студентів, поведінка яких свідчила про появу (чи розвиток) ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю; вони стали усвідомлювати цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності, що свідчить про ефективність впроваджених форм і методів. Також ми спостерігали появу вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема, і професійної спрямованості, спрямованість на професійне самовдосконалення загалом. У цілому, за цим критерієм до експерименту було 77 здобувачів (55 %) з середнім рівнем досліджуваної якості, а після експерименту їхня кількість зросла до 90 осіб (62,3 %). Варто відзначити значне зменшення кількості респондентів з низьким рівнем іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, з 61 здобувача (43,6 %) до 30 (21, 4 %) осіб. У таблиці 3.6 конкретизовано отримані за ціннісно-мотиваційним критерієм результати за обома групами у порівнянні до та після експерименту.

Таблиця 3.6

**Динаміка сформованості ціннісно-мотиваційного критерію
іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх
учителів іноземної мови**

	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	ЕГ-1 (50 осіб)		ЕГ-2 (90 осіб)		ЕГ-1 (50 осіб)		ЕГ-2 (90 осіб)	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	0	0	2	2,2	4	8	16	17,8
Середній	29	58	48	53,3	35	70	55	61,1
Низький	21	42	40	44,5	11	22	19	21,1

Отже, впровадження визначених нами організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах через використання спеціально підібраних форм, методів і прийомів позитивно вплинуло, про що свідчать отримані результати експериментального дослідження, на розвиток усіх показників ціннісно-мотиваційного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів, як-то: потреба в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності; усвідомлення потреби в умінні професійного спілкування іноземною мовою; наявність ціннісних орієнтирів щодо оволодіння іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю; усвідомлення цінності іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності; вмотивованість до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності; професійна спрямованість; спрямованість на самовдосконалення. Наочно динаміку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за ціннісно-мотиваційним критерієм показано на рисунку 3.5.

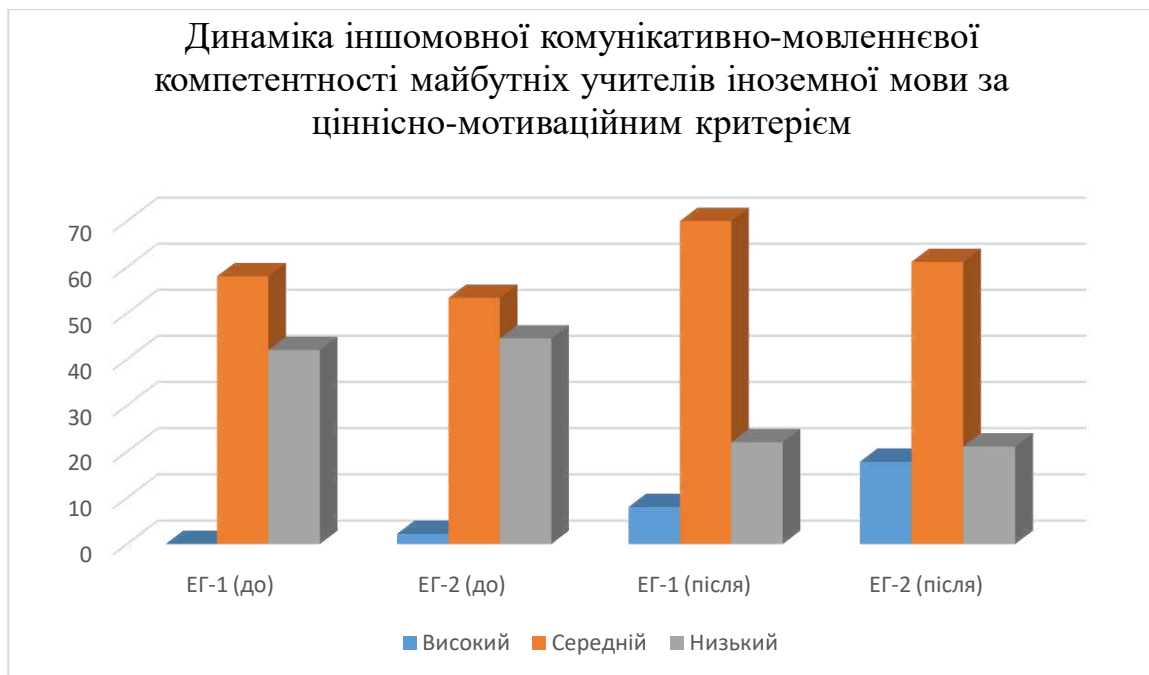


Рис. 3.5. Порівняння результатів діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (ціннісно-мотиваційний критерій)

Для з'ясування рівня значущості одержаних змін було використано *t*-критерій Стьюдента для залежних вибірок. Математичні обчислення засвідчили різницю в середніх значення отриманих результатів до і після експерименту (1,59 проти 1,91), коефіцієнт кореляції Пірсона (0,67), власне, значення *t*-критерію (8,11, у порівнянні з *t*-критичним, що становить 1,66), що свідчить про те, що отримана різниця за ціннісно-мотиваційним критерієм є статистично значущою.

Спостереження й використання інших діагностичних методів (авторської анкети; спостереження; аналізу академічної успішності з фахових дисциплін; експертного оцінювання; тесту на визначення рівня комунікабельності» (В. Ряховського); методики групового оцінювання комунікативної компетентності» (М. Лук'янова)), тих самих, що й під час констатувального етапу експерименту засвідчили також якісні й кількісні зміни в показниках когнітивно-операційного критерію іншомовної

комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Так, якщо на початку експерименту лише 5 студентів (3,6 %) опитаних мали високий рівень за вказаним критерієм, то наприкінці – 19 осіб (13,6 %). Ми спостерігали наприкінці експерименту значне зростання рівня фахових знань та практичних мовленнєвих умінь і навичок (знання про стилі, типи мовлення, володіння всіма видами мовленнєвої діяльності); студенти набагато впевненіше почали демонструвати свої вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо). Якщо середній рівень за цим критерієм на початку експерименту був притаманним 73 особам (52,1 %), то наприкінці таких здобувачів виявилось 90 (64,3 %). Майбутні вчителі іноземних мов частіше почали виявляти здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань. Про якісні зрушення за вказаним критерієм також свідчила здатність студентів вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії, яка значно підвищилася, у порівнянні з початком дослідження. У таблиці 3.7 конкретизовано отримані за когнітивно-операційним критерієм результати за обома групами.

Таблиця 3.7

**Динаміка сформованості когнітивно-операційного критерію
іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх
учителів іноземної мови**

	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	ЕГ-1 (50 осіб)		ЕГ-2 (90 осіб)		ЕГ-1 (50 осіб)		ЕГ-2 (90 осіб)	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	2	4	3	3,3	7	14	12	13,3
Середній	26	52	47	52,2	30	60	60	66,7
Низький	22	44	40	44,5	13	26	18	20

Для перевірки статистичної значущості одержаних змін було використано t-критерій Стюдента, обчислення якого засвідчили різницю в середніх значення отриманих результатів до і після експерименту (1,58 проти 1,93), значення t-критерію (5,06, у порівнянні з t-критичним, що становить 1,65), що свідчить про те, що отримана різниця за когнітивно-операційним критерієм є статистично значущою.

Отже, впровадження визначених нами організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах через використання спеціально підібраних форм, методів і прийомів позитивно вплинуло, про що свідчать отримані результати експериментального дослідження, також на розвиток усіх показників когнітивно-операційного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, як-то: комплекс фахових знань; практичні мовленнєві уміння і навички (знання про стилі, типи мовлення, володіння всіма видами мовленнєвої діяльності); вміння адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо); здатність до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань; здатність вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії.

Наочно динаміку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за когнітивно-операційним критерієм показано на рисунку 3.6.

Спостереження й використання діагностичних методів (авторської анкети; спостереження; експертного оцінювання; методики «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. Карпов)), тих самих, що й під час констатувального етапу експерименту засвідчили також якісні й кількісні зміни в показниках особистісно-рефлексивного критерію іншомовної

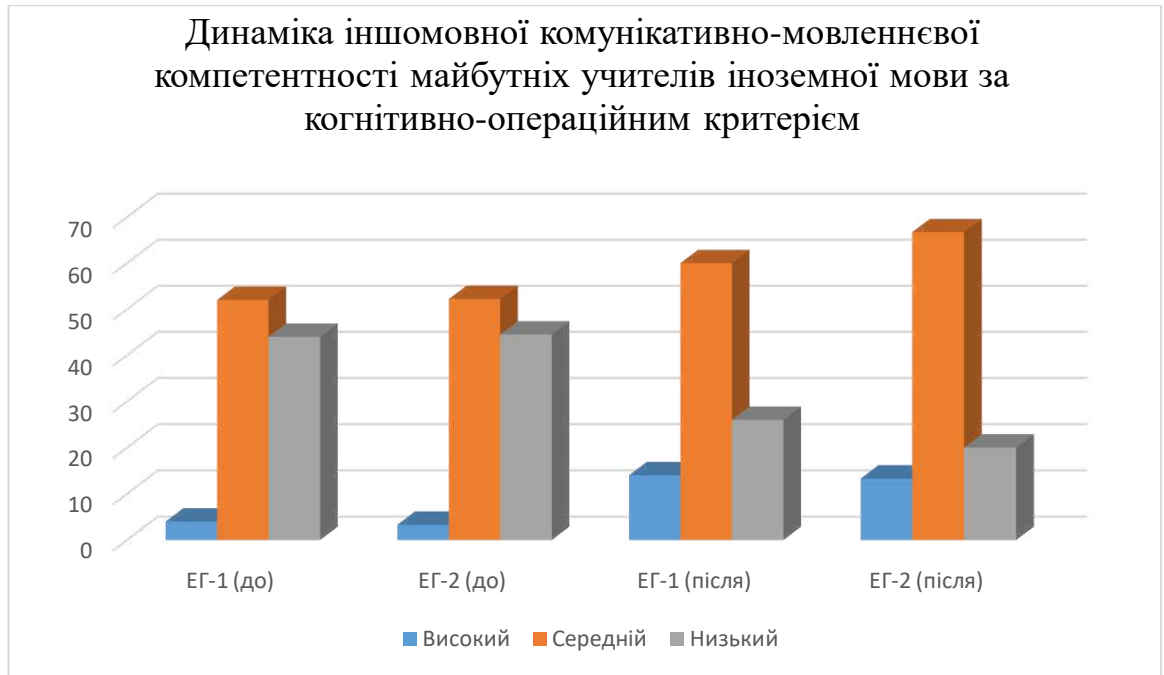


Рис. 3.6. Порівняння результатів діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (когнітивно-операційний критерій)

комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Так, якщо на початку експерименту лише 5 студентів (3,6 %) обох груп мали високий рівень рефлексії, оскільки вони вже тоді виявляли здатність до самоаналізу і самоспостереження, то після експерименту їх було вже 18 осіб (12,9 %). Причому, якісних змін зазнали не лише рефлексивні вміння здобувачів, а й інтерактивні вміння також, оскільки вони більш упевнено почали демонструвати вміння співпрацювати, взаємодіяти з однокурсниками (під час занять), учнями (під час педагогічної практики) в процесі усної та письмової комунікації. Так, наприклад, якщо на початку експерименту 78 осіб було зафіксовано з середнім рівнем за вказаним критерієм, що становить 55,7 % від усіх опитаних, то після експерименту їх стало 92 (65,7 %). Натомість, варто відзначити зменшення кількості здобувачів з низьким рівнем за особистісно-рефлексивним критерієм. Якщо до експерименту 57 осіб

(40,7 %) не виявляли здатності до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою, не виявляли зовсім (чи виявляли слабо) свої конвіктивні вміння (впевненість, рішучість, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою), а також такі якості як наполегливість, цілеспрямованість тощо, то після експерименту їхня кількість зменшилася до 30 осіб (21,4 %), що свідчить про ефективність експериментальної методики. У таблиці 3.8 конкретизовано отримані за особистісно-рефлексивним критерієм результати за обома групами.

Таблиця 3.8

**Динаміка сформованості особистісно-рефлексивного критерію
іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх
учителів іноземної мови**

	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	ЕГ-1 (50 осіб)		ЕГ-2 (90 осіб)		ЕГ-1 (50 осіб)		ЕГ-2 (90 осіб)	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	1	2	4	2,9	7	14	11	12,2
Середній	26	52	52	57,8	31	62	61	67,8
Низький	23	46	34	37,8	12	24	18	20

Отже, впровадження визначених нами організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах позитивно вплинуло також на розвиток усіх показників особистісно-рефлексивного критерію іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, як-то: рефлексія (здатність до самоаналізу і самоспостереження); інтерактивні вміння (вміння співпрацювати, взаємодіяти з учнями й колегами в процесі усної та письмової комунікації); здатність до саморозвитку щодо оволодіння іноземною мовою; конвіктивні вміння

(впевненість, рішучість, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою), наполегливість, цілеспрямованість тощо.

Наочно динаміку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за особистісно-рефлексивним критерієм показано на рисунку 3.7.

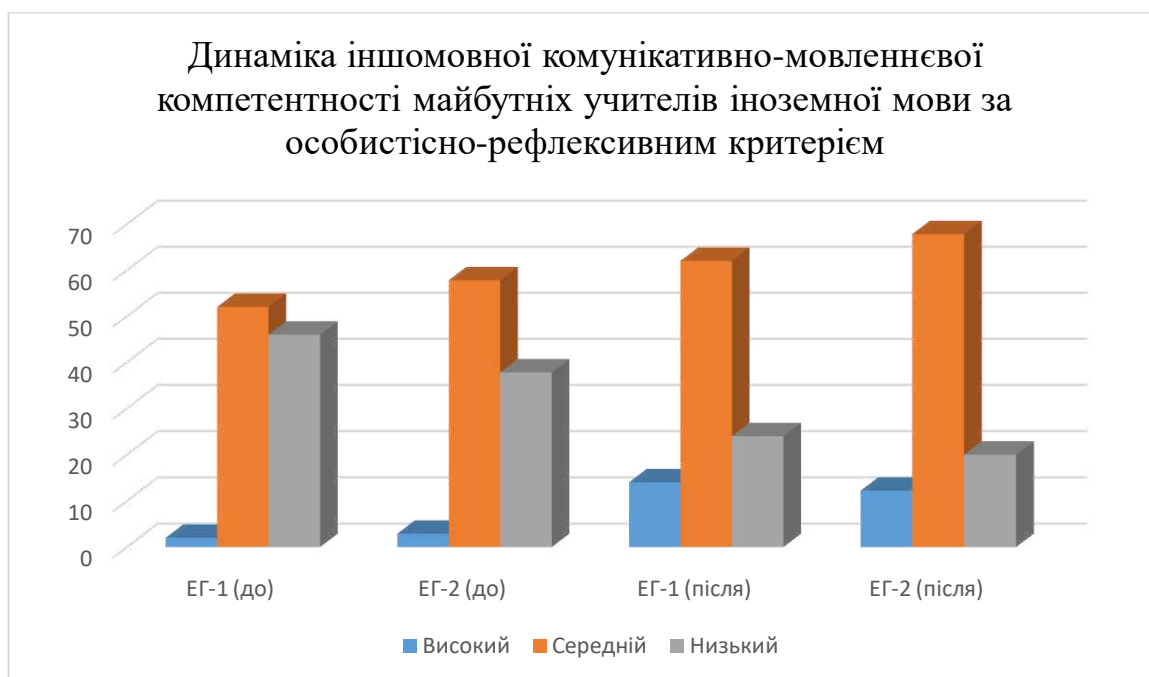


Рис. 3.7. Порівняння результатів діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (особистісно-рефлексивний критерій)

Для перевірки статистичної значущості одержаних змін було використано t-критерій Стьюдента, обчислення якого засвідчили різницю в середніх значеннях отриманих результатів до і після експерименту (1,63 проти 1,91), кореляцію Пірсона (0,68), значення t-критерію (7,46, у порівнянні з t-критичним, що становить 1,65), що свідчить про те, що отримана різниця за особистісно-рефлексивним критерієм є статистично значущою.

У таблиці 3.9 подані узагальнені дані, отримані в обох групах за сумою трьох визначених критеріїв, ціннісно-мотиваційним, когнітивно-операційним, особистісно-рефлексивним.

Таблиця 3.9

Динаміка сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови (узагальнені дані)

	Констатувальний етап експерименту				Формувальний етап експерименту			
	ЕГ-1 (50 осіб)		ЕГ-2 (90 осіб)		ЕГ-1 (50 осіб)		ЕГ-2 (90 осіб)	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	1	2	3	3,3	6	12	13	14,4
Середній	27	54	49	54,5	32	64	59	65,6
Низький	22	44	38	42,2	12	24	18	20

Як видно з таблиці 3,9, в обох експериментальних групах відбулися зміни після проведення формувального етапу експерименту. Так, якщо в ЕГ-1 було 2 % здобувачів з високим рівнем іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності до експерименту, а в ЕГ-2 – 3,3 %, то після експерименту їхня кількість зросла до 12 % і 14,4 %, відповідно. Кількість студентів з середнім рівнем також зазнала змін, від 54 % в ЕГ-1 і 54,5 % в ЕГ-2 до 64 % і 65,6 % після експерименту, відповідно. Якщо з низьким рівнем було 44 % в ЕГ-1 і 42,2 % в ЕГ-2 до експерименту, то стало 24 % в ЕГ-1 і 20 % в ЕГ-2.

Отже, формувальний етап експерименту, спрямований на експериментальну перевірку визначених нами організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах через використання спеціально підібраних форм, методів і прийомів засвідчив їхню ефективність, що видно з отриманих результатів експериментального дослідження щодо розвитку усіх трьох критеріїв іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, як-то: ціннісно-мотиваційного, когнітивно-операційного, особистісно-рефлексивного.

Наочно динаміку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов за сукупністю виокремлених критеріїв показано на рисунку 3.8.

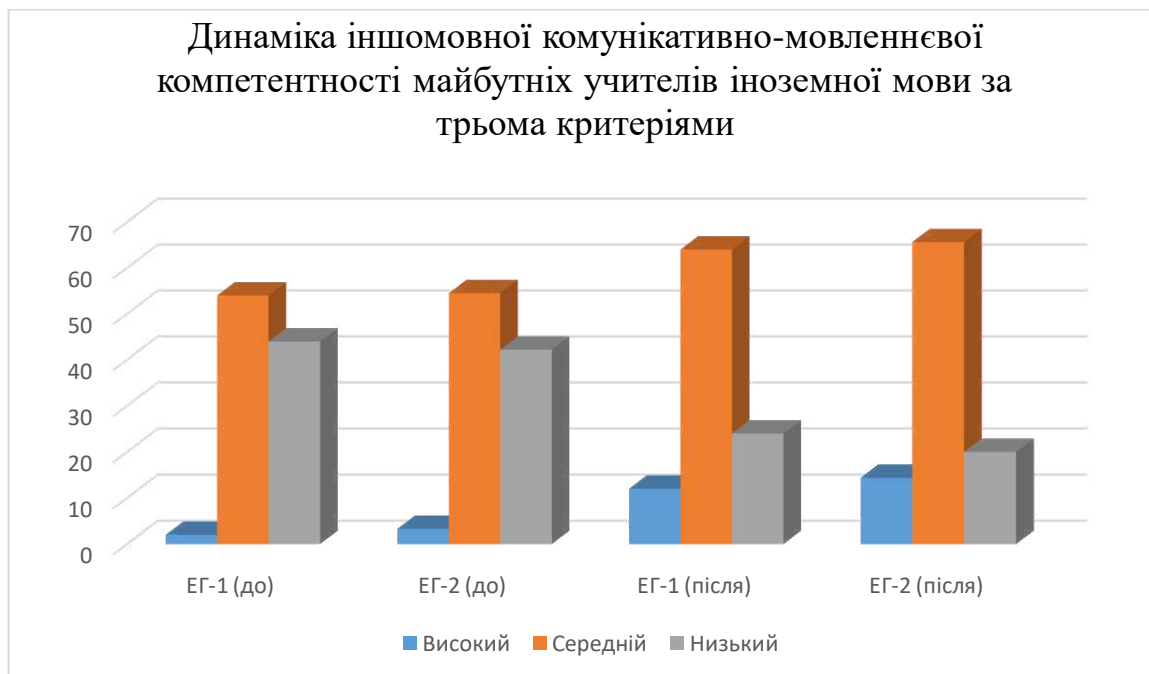


Рис. 3.8. Порівняння узагальнених результатів діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (до та після експерименту)

Після одержання узагальнених даних щодо порівняння результатів діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов до та після експерименту ми також використали t-критерій Стьюдента, обчислення якого засвідчили різницю в середніх значення отриманих узагальнених результатів до і після експерименту (1,6 проти 1,92), кореляцію Пірсона (0,66), значення t-критерію (8,11, у порівнянні з t-критичним, що становить 1,65), що свідчить про те, що отримана різниця за сумою всіх трьох критеріїв є статистично значущою.

Причинами якісних, а відтак і кількісних, змін щодо досліджуваної якості у майбутніх учителів іноземних мов вважаємо впровадження обґрунтованих організаційно-педагогічних умов, що передбачали особливу увагу викладачів

до формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу.

Висновки до третього розділу

Необхідність проведення експериментального дослідження для перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах була зумовлена відсутністю комплексних досліджень і цілеспрямованої методики формування досліджуваної якості.

У ході експерименту було перевірено ефективність розроблених організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Результати показали позитивну динаміку: ефективність підготовки підтверджено через розроблені методи оцінювання (анкетування, вхідне та вихідне тестування тощо), критерії, показники та рівні сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності здобувачів.

Серед студентів експериментальної групи відбулися значущі зміни. Після експериментального навчання кількість студентів із високим рівнем

іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності зросла близько 10%, з середнім теж близько 10 %, тоді як низький рівень зменшився на близько 20 %. Такі показники в експериментальній групі свідчать про високу ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов, що підтверджує доцільність розробленої структурно-функціональної моделі їхньої підготовки. Отримані дані підтверджують ефективність організації навчання, обраних методів, форм і підходів, закладених у розроблену модель підготовки вчителів.

Отримані дані свідчать про те, що організація експериментального навчання з урахуванням розроблених організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності є ефективною, оскільки одержані після експерименту результати в досліджуваних групах значно відрізняються від початкових результатів і зміни є статистично значущими (значення t-критерію становить 8,11, у порівнянні з t-критичним (1,65)).

На основі отриманих результатів було підготовлено й впроваджено в освітню практику педагогічних коледжів інформаційно-методичні ресурси для формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. До них увійшли навчальний посібник («Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов»), методичні рекомендації («Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов») та інші матеріали, спрямовані на вдосконалення підготовки здобувачів.

Положення і результати, висвітлені в третьому розділі, відображені у публікаціях автора: Гордієнко Ю. А. (2024d); Гордієнко Ю. А. (2024f); Гордієнко Ю. А. (2024g); Гордієнко Ю. А. (2024k); Гордієнко Ю. А. (2024m); Гордієнко Ю. А. (2024o); Гордієнко Ю. А. (2024p).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Теоретичне та експериментальне дослідження проблеми формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів дало підстави для таких висновків:

1. З'ясовано, що незважаючи на різноплановість та спектр тематики наукових досліджень, присвячених формуванню іншомовної комунікативної компетентності особистості, проблема формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах педагогічних коледжів залишається малодослідженою. Аналіз освітньо-професійних програм та робочих планів навчальних дисциплін підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах дав змогу зробити припущення, що процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах має значні потенційні можливості щодо формування їхньої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

У дослідженні визначено поняття «іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» як інтегративної якості, що характеризується стійкою мотивацією здобувачів та інтересом до вивчення іноземної мови, ціннісним ставленням до майбутньої професійної комунікативної діяльності, наявністю міждисциплінарних мовних знань, мовленнєвих та комунікативних умінь, соціокультурних навичок та готовністю до їх застосування в професійному спілкуванні, що сприятиме їхній здатності до здійснення іншомовної, міжмовної, міжкультурної та міжособистісної комунікації та дасть змогу забезпечити ефективну мовленнєву діяльність учнів (аудіювання, говоріння, читання і письмо) у майбутній професійній діяльності.

2. Визначена структура іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у єдності компонентів (спонукального, пізнавально-діяльнісного та регулятивного) і критеріїв (ціннісно-мотиваційного, когнітивно-операційного, особистісно-рефлексивного) уможливила проведення діагностики досліджуваної якості на початку і наприкінці дослідження.

3. У дослідженні визначено організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах, з-поміж яких такі: формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання у навчанні інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителями іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння ними комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; організації цілеспрямованого і неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного коледжу впродовж трьох послідовних етапів: спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого.

З огляду на особливості професійної підготовки студентів педагогічних коледжів, специфіку їх розвитку та становлення як майбутніх учителів іноземних мов на різних етапах навчання, а також враховуючи стадії змін у їхньому мисленні під час освітнього процесу і теоретичні положення дослідження, сформульовані й обґрунтовані організаційно-педагогічні умови потребують системного впровадження. Це впровадження доцільно визначити

як методика реалізації організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів. Методика передбачає вплив на всі складові педагогічного процесу (цільову, змістову, діяльнісну та результативну) шляхом поетапного впровадження організаційно-педагогічних умов, яке відбувається у три етапи: спонукально-мотивуючий, технологічно-операційний та рефлексивно-творчий.

Розроблена у дослідженні структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов є наочним і схематичним відтворенням цього процесу. Основними взаємодоповнюваними і взаємозалежними компонентами структурно-функціональної моделі є цільовий, теоретико-методологічний, технологічний та оцінювально-результативний.

4. Експериментальна перевірка розроблених організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов довела їхню ефективність. На спонукально-мотивуючому етапі було зосереджено увагу на формуванні ціннісно-мотиваційної орієнтації студентів на розвиток власних компетентностей у сфері іншомовного спілкування; стимулювання рефлексії студентів шляхом усвідомлення значущості професії вчителя іноземних мов та відповідальності за її вибір тощо. Етап мав на меті створення мотиваційного підґрунтя та умов для успішного розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. На технологічно-операційному етапі впроваджувалися інноваційні методи і форми навчання іноземної мови, спрямовані на вдосконалення умінь і навичок комунікативного спілкування. Заняття моделювали професійну діяльність учителя іноземної мови із залученням інформаційно-комунікаційних технологій та елементів змішаного навчання. Відбувалася суб'єкт-суб'єктна взаємодія між студентами та викладачами, спрямована на засвоєння аспектів іншомовної комунікативної компетентності. На рефлексивно-творчому етапі зміст занять моделювався на

основі міждисциплінарного підходу, відображаючи ситуації, які вимагали практичного застосування іншомовної комунікативної компетентності. У навчальному процесі використовувалися технології, орієнтовані на індивідуальні освітні потреби студентів, їхній саморозвиток і самовдосконалення. Організовувалося управління самостійною науково-дослідною діяльністю студентів, а також здійснювався моніторинг якості формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Довели свою ефективність розроблені навчально-методичні матеріали, які було підготовлено й впроваджено в освітню практику педагогічних коледжів для формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (навчальний посібник «Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов», методичні рекомендації «Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» та інші матеріали).

Використання після експерименту t-критерію Стьюдента підтвердило статистичну значущість змін щодо сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, що відбулися внаслідок формувального етапу експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Aher, J. (2020). Linguistic Skills vs Communicative Competence: Insights on Use of ICT. *International Journal of Interdisciplinary Research and Innovations*. 8, 1. 146–149. www.researchpublish.com
- Atsuko, O. (2012). Communicative competence and communicative language teaching. https://www.bgu.ac.jp/assets/old/center/library/image/fsell2002_25-32.pdf
- Backlund, L. (1977). Issues in communicative competence theory, paper presented at the annual convention of the speech communication association, Washington D.C.
- Bidyuk, N., Nychkalo, N., Lukianova, L., Tretko, V., & Skyba, K. (2020). Didactic Aspects of Teachers' Training for Differentiated Instruction in Modern School Practice in Ukraine. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 19 (9), 143–159, <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.9.8>
- Biletska, O., Kuchai, T., Kravtsova, T., Bidyuk, N., Tretko, V., & Kuchai, O. (2021). The Use of the Activity Approach in Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions. *Revista Romaneasca pentru Educatie ultidimensionala*, 13(2), 243-267. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/420>
- Canal, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. Richards J. and Schmidt R., (eds.) *Language and Communication*. London: Longman, 2–27.
- Canale, M. & Swain, L. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*. Linguistics. 1.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and communication*, 1(1), 1–47.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press. DOI: <https://doi.org/10.21236/ad0616323>

- Christina Bratt Paulston (1974). Linguistic and Communicative Competence. *TESOL Quarterly*. 8, 4. 347–362. <https://www.jstor.org/stable/3585467>
- Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe.
- Firth, A. & Wagner, J. (1997). On discourse, communication and (some) fundamental concepts in SLA research. *Modern Language Journal*. 81(3). 285–300.
- Fisher, R. (1984). Testing written communicative competence in French. *Modern Language Journal*. 68. I. 13–19.
- Fraser, B. & Rintell, E. (1980). An approach to conducting research on the acquisition of pragmatic competence in a second language. In *discourse analysis. Second language*. ed. D. Larsen and Freeman. Newbury house, publishers Inc, Rowley Massachusetts.
- Ghomari, S. Halfaoui (2015). Bridging the Communicative Competence Gap of the English Language in the Workplace Through an ICT-ESP Based Approach of Teaching in Algeria. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815046273>
- Goban-Klas, T. (1999). Media i komunikowanie masowe. *Teorie i analizy pracy radia telewizji i internetu*. Warszawa, Krakow: Wydawnictwo naukowe PWN, 42–43.
- Gromov, I. V., Kolomiets, A. M., Suprun, M. V., Kolomiets, T. D., & Hordiienko Y. A. (2022). Internationalization of Higher Education in Ukraine as an Integral Component of the Globalization Process. *Naukovi Chasopys of National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives. Special issue dedicated to European integration topics*. 1. 56-61. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.11>
- Gromov, I.V., Hordiienko, Y.A., Knysh, T.V., Hnatiuk, N.Y., & Hubina, A.M. (2023). Foreign Language Training of Eastern European Humanitarian

- Colleges Students Using Content and Language Integrated Learning (CLIL) Method. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 67. 104-111. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-67-104-111>
- Gromov, I., Hordiienko, Y., Suprun, M., & Falshtynska, J. (2022). Creating a Motivational Context for Foreign Language Training of Students at Humanitarian Colleges in Eastern Europe. *Comparative Professional Pedagogy*. 12(2), 24-34. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(2\)-3](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(2)-3)
- Gumperz, J. & Hymes, D (eds.). (1972/1986). *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. Oxford: Basil Blackwell.
- Gunterman, G. & Phillips, J. (1980). Communicative course design. Developing functional ability in all four skills. *Canadian Modern language review*. 329–343.
- Habermas, J. (1970). Towards a theory of communicative competence. In Dreitzel, H. ed. *Recent sociology n2* Collier Macmillan.
- Habermas, J. (1970). Towards a theory of communicative competence. In Dreitzel H P (ed.) *Recent sociology*. No. 2. New York: Macmillan. 114–148.
- Heath, S. (1983). *Ways with words: language life and work in communities and classrooms*. Cambridge: CUP.
- Hulsman, R., Harmsen, A., & Fabriek, M. (2009). Reflective teaching of medical communication skills with DiViDU: Assessing the level of student reflection on recorded consultations with simulated patients. *Patient Educ Couns*, 74(2), 142–149. <https://doi: 10.1016/j.pec.2008.10.009>.
- Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory. In R. Huxley, & Ingram, E. (Eds.), *Language acquisition: models and methods*. London: Academic Press. 3–23.
- Hymes, D. (1972). Models of Interaction of Language and Social Life. In *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*, edited by John J.

- Gumperz, and Dell H. Hymes, 35–71. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In Pride J B & Holmes J (eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin. 269–285.
- Kitchenham, A. 2011. *Blended learning across disciplines: Models for implementation*. Hershey: Information Science Reference.
- Kolb, E., Kolb, D., Passarelli, A., & Sharma, G. (2014). On Becoming an Experiential Educator: The Educator Role Profile. *Simulation & Gaming*, 45 (2), 204–234. DOI: [10.1177/1046878114534383](https://doi.org/10.1177/1046878114534383)
- Kolomiets, A. M., Gromov, I. V., & Hordiienko, Y. A. (2024). Development of the future mathematics teachers' foreign language training technologies in the conditions of educational globalization. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 73, 5-13. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-73-5-14>
- Kramsch, C. (1986). From Language Proficiency to Interactional Competence. *The Modern Language Journal*, 70: 366–372. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05291.x>
- Kucherenko, I., Mamchur, L., Mamchur, Y., Bidyuk, N. (2020). Technological Principles of the Formation of a Pupil's Communicative Competence. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12 (1Sup1), 126-146. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/227>
- Lillis, T. (2006). Communicative competence. in K. Brown (ed). *Encyclopaedia of Language and Linguistics*. Oxford: Elsevier. 666–673.
- Littlejohn, S. & Jabusch, D. (1982). Communication competence: Model and application. *Journal of Applied Communication Research*. 10. 29–37.
- Moore de Luca, E. (2020). Competence, linguistic and communicative. In *The international encyclopedia of linguistic anthropology*. John Wiley & Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118786093.iela0070>

- Paultston, C. (1974). Linguistic and communicative competence. *TESOL QUARTERLY*. 8. 347–362.
- Plakhotnik, O., Zlatnikov, V., Strazhnikova, I., Bidyuk, N., Shkodyn, A., & Kuchai, O. (2023). Use of information technologies for quality training of future specialists. *Amazonia Investiga*, 12(65), 49-58. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.65.05.5>
- Rea, P. (1985). Language testing and the communicative language teaching curriculum. In *new direction in language testing*. ed. Y.P. Lee, Y. Fok, R. Lord & G. Low. Pergamon institute of English. 15–32.
- Rizun, V. V. (2009). *The vital question of mass communication theory: Monograph*. Kyiv.
- Rogulska, O. O., & Tarasova, O. V. (2016). Peculiarities of the future foreign languages teachers' professional training via means of information and communication technologies. *International Journal of Economics and Society*. 2(7). 114–116.
- Rogulska, O. O., & Tarasova, O. V. (2018). Professional and personal qualities of a new ukrainian school teacher. *Imperatives of civil society development in promoting national competitiveness: Proceedings of the 1 st International Scientific and Practical Conference*. Batumi, Georgia: Publishing House «Kalmosani», Vol. I. December 13–14. 252–255.
- Rogulska, O. O., & Tarasova, O. V. (2019). Polish experience of foreign language teachers' training. *Порівняльна професійна педагогіка: науковий журнал*. Київ; Хмельницький: ХНУ, 9 (2). 19–25.
- Rogulska, O. O., & Tarasova, O. V. (2019). Using interactive whiteboards to enhance English language instruction and learning. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки* / гол. ред. О. В. Діденко. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 1 (16). 342–354.

- Savignon, S. (1972). Communicative competence: An experiment in foreign language teaching. Philadelphia P.A. Centre for curriculum Development.
- Savignon, S. (1983). Communicative competence. Theory and practice. Text and context in second language learning. Addison, wesley publishing company, Mass.
- Schmitz, F., Schnabel, K., Stricker, D., Fischer, M., & Guttormsen, S. (2017). Learning communication from erroneous video-based examples: A double-blind randomised controlled trial. *Patient Educ Couns*, 100(6), 1203–1212. [https://doi: 10.1016/j.pec.2017.01.016](https://doi.org/10.1016/j.pec.2017.01.016).
- Stern, H. (1981). Communicative Language Teaching and Learning: Toward a Synthesis in The Second Language Classroom: Directions for the 1980's, Alatis, Altman and Alatis, Eds.
- Tulasi, L., & Murthy, R. (2022). A Review of Linguistic and Communicative Competence: An ESP Approach. <https://doi.org/10.55454/rcsas.2.3.2022.002>
- Vasilieva, P. (2020). Foreign language communicative competence: problems, approaches, searches and solutions. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, (9), 98–108. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2020-9-1-98-108>
- Widdowson, H. (1978). Teaching Language as Communication. London: Oxford University Press.
- Yasmina Nouar. Linguistic competence, communicative competence, pragmatic competence and their implications for foreign language teaching and testing. <https://fac.umc.edu.dz/fll/images/expressions/Yasmina-NOUAR.pdf>
- Blended Learning: Definition, Benefits, Examples & More. (2023). <https://time.ly/blog/blended-learning-definition-benefits-examples-more/>
- Аврамчук, А., & Коваль, Т. (2016). Використання системи MOODLE для створення мультимедійних електронних освітніх ресурсів з мовних дисциплін: зарубіжний і вітчизняний досвід. *Педагогічний процес:*

теорія і практика (Серія: Педагогіка). 2 (53). 93–99. http://lib.iitta.gov.ua/704502/1/pptp_2016_2_18.pdf

Авшенюк, Н. М. (2012). Центрований на студенті підхід до навчання іноземним мовам: англійський досвід. <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2000/7-1-14.pdf> (дата звернення: 27.07.2024).

Андрєєва, Н. О. (2018). Мобільне навчання як нова технологія організації самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови. <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/6/41.pdf> (дата звернення: 27.07.2024).

Андрущенко, В. П., & Бондар, В. І. (2015). Модернізація педагогічної освіти в контексті викликів ХХІ століття. *Європейські педагогічні студії*. Зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 5–6, 54–63.

Антоненко, І. І. (2020). *Методика формування компетентності у професійно орієнтованому англійському писемному мовленні майбутніх фахівців з видавничої справи та редагування*. (Дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса. 400.

Антощук, С. В., Ляхоцька, Л. Л. (2019). Генезис змішаного навчання. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718620/1/1_1_Антощук_Ляхоцька.pdf

Архіпова, Т. Л., Гоменюк, З. П., & Архіпова, К. С. (2020). Дистанційне навчання французької мови: мовна чи мовленнєва компетенції. *Інноваційна педагогіка*. 24 (1). 44–47. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/24/part_1/9.pdf

Бабій, І. В. (2014). До питання про критерії, показники та рівні сформованості професійного мовлення у майбутніх фахівців сфери обслуговування (на прикладі перукарів). *Зб. наук. праць Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбиського*. 39. 83–88.

- Барсуک, С. Л. (2013). Сучасні підходи та принципи навчання англійської мови студентів вищих навчальних закладів. http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2013_64_82 (дата звернення: 27.07.2024).
- Бегека, Д. А. (2015). *Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 20.
- Безлюдна, В. В. (2017). Методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 48. 51–55.
- Безлюдна, В. В. (2018). *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.)*. (Дис. д-ра пед. наук). Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 514.
- Березовська, Л. І. (2019а). Комунікативно-мовленнєва компетентність як складник процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Серія: Педагогіка*. 1(126). Одеса, <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3995/1/7.pdf>
- Березовська, Л. І. (2019б). Освітній коучинг у формуванні комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників. *Освітній простір України*. 17(2), 222–228. <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/3557/4085>
- Березовська, Л. І. (2019с). Професійно-зорієнтована модель формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі фахової підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 16(1), 20–24. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/16/part_1/5.pdf

- Березовська, Л. І. (2019d). Рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 7 (91), 162–172.
- Березовська, Л. І. (2019e). Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників на засадах системно-цілісного підходу. *Pedagogical Education*.; 2 (29), 13–16.
<https://doi.org/10.15587/2519-4984.219.161564>
- Березовська, Л. І. (2020). *Теоретичні і методичні засади формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі професійної підготовки*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса. 531.
- Бех, І. Д. (2003). Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*: навч.-метод. видання. Київ: Либідь, 280.
- Бех, І. Д. (2003). Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: *Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади*: навч.-метод. видання. Київ: Либідь, 344.
- Бех, І. Д. (2004). Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 4 (45). 26–27.
- Бігич, О. Б. (2002). Формування у студентів методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи. *Іноземні мови: науково-методичний журнал*. Київ, 2. 27–31.
- Бігич, О. Б. (2017). Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови.
<http://rep.knlu.kyiv.ua/xmlui/handle/787878787/215>
- Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., & Борецька, Г. Е. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ.*

- класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 590.
- Бідюк, Н. М. (2012). Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції (12–14 листопада 2012 р., Львів). Львів, 158–160.
- Білецька, І. О. (2013). Американський досвід підготовки вчителів іноземних мов. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*: зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 20. 26–30.
- Білозір, О. С. (2022). *Розвиток полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності*. (Дис. д-ра філософії). Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг. 394.
- Білоус, В., Лазаренко, Н., & Коломієць, А. (2017). Інтеграція університетської науки у світовий інформаційний простір. *Вісник книжкової палати*.
- Богущ, А. (2000). Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника. *Педагогіка і психологія*. 1, 5–10.
- Богущ, А. М. (1997). Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації / Укл. А. М. Богущ. К.:ІЗМН, 112.
- Богущ, А., & Гавриш, Н. (2007). Дошкільна лінгводидактика: *Теорія і методика навчання дітей рідної мови*: Підручник / За ред. А. М. Богущ. К.: Вища шк., 542.
- Бондаренко, Є. В. (2018a). Case-study як засіб формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв (на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням). *Інноваційна*

педагогіка. 6. 105-108.

<http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/6/23.pdf>

Бондаренко, Є. В. (2018b). *Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів судноводіння у процесі фахової підготовки.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Херсонський державний університет. Херсон. 23.

Бондаренко, Є. В. (2023). Діяльнісно-процесуальний компонент у складі професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв. *Інноваційна педагогіка.* 64 (1), 108–111.
http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/64/part_1/21.pdf

Бондаренко, М. (2012). *Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності учнів на уроках світової літератури. Всесвітня література в сучасній школі.* 4, 12–14.

Борисенко, В. В. (2010). *Формування мовленнєвої професійної компетенції майбутніх фахівців економічного профілю.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 22.

Борова, Т. (2011). Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* 12, 16–24.

Бородієнко, О. (2017). *Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку: монографія.* Біла Церква: Видавець Пшонківський О. В.

Боса, В. П. (2017a). Обґрунтування педагогічних умов формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін. *Педагогічні науки.* Херсонський державний університет. Вип. LXXIX, 1, 117–120.

Боса, В. П. (2017b). Розробка технології формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін: цільовий компонент. *Тенденції та перспективи*

розвитку науки і освіти в умовах глобалізації : матеріали XXVII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції : збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 27. 78–80.

- Боса, В. П. (2018). *Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 22.
- Британ, Ю. В. (2014). *Формування професійно орієнтованої читацької компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгвіст. ун-т. К.
- Бурак, М. І. (2019). *Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності*. (Дис. канд. пед. наук). Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль. 247.
- Бурлак, М. Л., & Гриньова, Ю. І. (2023). Розвиток іншомовної компетентності слухачів у рецептивних видах мовленнєвої діяльності із використанням новин. *Академічні візії*. 18. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7868807>
- Бусел, В. Т. (2005). Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь: Перун, 1728.
- Буяновська, О. (2022). Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у вищих навчальних закладах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 48(1), 241–245.
- Вакалюк, Т. (2017). Структурно-функціональна модель хмаро орієнтованого навчального середовища для підготовки бакалаврів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 59(3), 51–61. DOI: 10.33407/itlt.v59i3.1674
- Варданян, А. (2017). *Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Хмельницький національний університет. Хмельницький, 23.

- Варданян, А. О. (2016). Професійно-мовленнєва компетентність як фактор підготовки студентів медичних вузів. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : зб. статей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Полтава, 11–12 травня 2016 р.). Полтава, 31–34.
- Васильєва, М. П. (2021). *Підготовка майбутніх викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти Польщі до професійної діяльності в системі освіти дорослих*. (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків. 308.
- Васильєва, П. (2020). Іншомовна комунікативна компетентність: проблеми, підходи, пошуки. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 1 (9), International Scientific Journal of Universities and Leadership.
- Васьківська, Г. (2016). Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Л. Українки. Сер.: Педагогічні науки*. 1(1), 33–38.
- Васянович, Г. П. (2005). Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. Львів : Норма, 344.
- Вашуленко, О. (2017). Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 8, 20–24.
- Вдовін, В. В. (2007). Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 586. 15–20.
- Великий тлумачний словник сучасної української мови (2005). Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун», 1728.

- Веремчук, А. М. (2009). *Розвиток професійної рефлексії майбутнього вчителя іноземної мови*. (Дис. канд. пед. наук). АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 286.
- Вигранка, Т. В. (2017). Мовленнєва компетентність викладача як складова авторитету педагога в контексті історичної спадщини А.С. Макаренка. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків : Видавничий центр ХНУ, 41. 38–49.
- Власенко, А. О. (2017). *Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до проектної діяльності в початковій школі*. (Дис. канд. пед. наук). УДПУ імені Павла Тичини. Умань. 240. <https://nauka.udpu.edu.ua/dysertatsiya-47/>
- Власенко, О. О. (2022а). Концептуальні передумови виникнення професійно-мовленнєвої компетентності. *Габітус*. 35, 94–98. <http://habitus.od.ua/journals/2022/35-2022/12.pdf>
- Власенко, О. О. (2023b). Емпіричні дослідження когнітивно-функціональної обізнаності майбутніх менеджерів у розрізі розвитку їхньої професійно-мовленнєвої компетентності. *Габітус*. 46, 68–73. <http://habitus.od.ua/journals/2023/46-2023/9.pdf>
- Власенко, О. О. (2023c). Аналіз рівня фахово-інформаційної насиченості продукованого професійного повідомлення з позиції професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів. *Габітус*. 47, 51–55. <http://habitus.od.ua/journals/2023/47-2023/8.pdf>
- Власенко, О. О. (2023d). Рівень сприйняття письмового професійного повідомлення як чинник професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів. *Габітус*. 48, 66–70. <http://habitus.od.ua/journals/2023/48-2023/11.pdf>
- Волкова, Н. П. (2012). *Педагогіка : навч. посіб. 4-те вид. стереотип*. Київ : Академвидав, 616.

- Воловик, П. М. (2010). Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці: монографія / за ред. В. Є. Береки. Хмельницький: ХГПА, 250.
- Волотівська, І. І. (2020). *Розвиток змісту фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.)*. (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 274.
- Волошина, О. С. (2019). *Підготовка вчителя початкових класів до оцінювання іноземної комунікативної компетентності молодших школярів засобами тестових технологій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький, 24.
- Ворона, І. І., & Прокоп, І. А. (2023). Поняття та структура іноземної комунікативної компетентності майбутніх фахівців галузі медицини. *Медична освіта*, (4), 105–111. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2022.4.13641>
- Вяхк, І. А. (2013). *Умови формування іноземної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій*. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 227.
- Галецький, С. М. (2020). *Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. (Дис. д-ра філософії) Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 292.
- Галицька, М. М. (2006). *Формування у студентів вищих навчальних закладів сфери туризму готовності до іноземного спілкування*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 369.
- Гилярська, О. І. (2023). *Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах*. (Дис. д-

- ра філософії). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 254.
- Глянєнко, К. А. (2016). *Педагогічні технології формування комунікативної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей у процесі професійної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету. Кропивницький, 253.
- Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 376.
- Гончарова, О. А. (2008). *Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 221.
- Гончарова, О. М. (2023). Структура іншомовної комунікативної компетентності фахівця у сфері туризму. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф.*, Харків, 16–18 берез. 2023 р. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 713–715. <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11712>
- Гончарук, О. (2012). Мовленнєва компетентність – невід’ємна складова формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 5(2). 156–161.
- Гордієнко, Ю. А. (2024а). Використання дистанційних освітніх навчальних технологій у процесі розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів. *Інтеграція системи освіти України в європейський освітній простір : зб. тез доп. VI Міжнар. наук.-практ. конф.*, м. Київ, 25 жовт. 2024 р. [Електронне видання]. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 157-160. https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2024/12/theses_2024_ssi-iea.pdf

- Гордієнко, Ю. А. (2024b). Використання сучасних інноваційних технологій у формуванні іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Sectoral research XXI: characteristics and features: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the VIII International Scientific and Theoretical Conference, August 2, Chicago, USA: International Center of Scientific Research. 69-70. DOI: <https://doi.org/10.36074/scientia-02.08.2024>*
- Гордієнко, Ю. А. (2024c). Діагностика іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *The process and dynamics of the scientific path: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the VII International Scientific and Theoretical Conference, November 22, 2024. Athens, Hellenic Republic: International Center of Scientific Research. 291-293. <https://doi.org/10.36074/scientia-22.11.2024>*
- Гордієнко, Ю. А. (2024d). Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов : *методичні рекомендації*. Вінниця. «Документ Принт», 2024. 112 с.
- Гордієнко, Ю. А. (2024e). Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов як один із чинників професіоналізму. «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 8 (36). 1130-1139. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8\(36\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36))
- Гордієнко, Ю. А. (2024f). Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов. *Навчально-методичний посібник*. Вінниця. «Документ Принт», 2024. 190 с.
- Гордієнко, Ю. А. (2024g). Компоненти іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Інтеграція наукових знань та інновацій для сталого розвитку суспільства в умовах глобальних викликів: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Кременчук, 19 листопада 2024 р.): у 2 ч. Кременчук: ЦФЕНД, 1. 8-10.
https://drive.google.com/file/d/1G-giY9szzMd1Qikww8pBN_ueOzelefNJ/view

Гордієнко, Ю. А. (2024g). Методи розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи сучасної науки та освіти»*. Львів, 88-90.
<http://www.lviv-forum.inf.ua/save/2024/19-20.11/Збірник.pdf>

Гордієнко, Ю. А. (2024h). Комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов як складова їхньої професійної компетентності. *Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особистісно-професійна підготовка фахівців у контексті інтеграції України в європейський освітній простір»*. Вінниця. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 8 листопада 2024 р.). Вінниця: «Твори», 2024. С. 79-81.

Гордієнко, Ю. А. (2024i). Критерії іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Синергія науки та освіти в сучасному світі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції / Міжнародний гуманітарний дослідницький центр (Житомир, 12 листопада 2024 р.)*. Research Europe, 11-13.
https://drive.google.com/file/d/1RooywLrEIyWSUizLBH9Arnk2XC63Wv_J/view?usp=sharing

Гордієнко, Ю. А. (2024k). Організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *«Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки»,*

Серія «Техніка»): журнал. 12(40). 536-546. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12\(40\)-536-546](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12(40)-536-546)

Гордієнко, Ю. А. (2024m). Особливості формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Multidisciplinární mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivu» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. 2024. 12(43) 174–184. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-12\(43\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-12(43))*

Гордієнко, Ю. А. (2024n). Структура іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 12(40). 1017-1026. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12\(40\)-1017-1026](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-1017-1026)

Гордієнко, Ю. А. (2024o). Структура й критерії іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Інтеграція світових наукових процесів як основа суспільного прогресу : Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 29–30 листопада 2024 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Київ–Запоріжжя : АА Тандем, 3-5. https://novaosvita.com/wp-content/uploads/2024/12/IntWorldScProc-Kyiv-Nov2024_v2.pdf*

Гордієнко, Ю. А. (2024p). Формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення майбутніх учителів іноземних мов до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності. *The 4th International scientific and practical conference «Scientific research: modern challenges and future prospects» (November 18-20, 2024) MDPC Publishing, Munich, Germany. 256-258. <https://sci-conf.com.ua/wp->*

content/uploads/2024/11/SCIENTIFIC-RESEARCH-MODERN-CHALLENGES-AND-FUTURE-PROSPECTS-18-20.11.24.pdf

- Гордій, Н. М., & Корякіна, І. В. (2019). Живопис як засіб розвитку мовленнєвої компетентності дітей шостого року життя. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка*. 3, 15–26. <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/issue/view/5/5>
- Горошкіна, О. (2009). Формування мовної особистості випускника профільної школи: лінгводидактичний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 8. Філологічні науки. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 206–211.
- Горошкіна, О. М., Попова, Л. О., & Нікітіна, А. В. (2012). Теорія і практика навчання української мови в старших класах. Х. : Вид. група «Основа», 171.
- Гриджук, О. (2017). Наукові основи формування мовно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей: монографія : Львів. Новий Світ. 446.
- Гриджук, О. Є. (2018). *Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей*. (Дис. д-ра пед. наук). Херсонський державний університет. Херсон.
- Гриньова, М., & Варданян, А. (2017). Сучасні підходи до формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності*. 19. 78–82.
- Грицак, Н. (2023). Сторітелінг як інструмент формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 8, 48–52. <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/285797/283459>
- Грицик, Н. В. (2012). Принципи формування культурологічної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови.

<https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3077> (дата звернення: 28.07.2024).

Грітченко, І. А. (2014). Використання Інтернет-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ. Умань: СПД Жовтий, 72.

Грітченко, І. А. (2014). Модель формування практично-діяльнійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами Інтернет-технологій. <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/4141> (дата звернення: 28.07.2024).

Громов, Є. В., Коломієць, Т. Д., & Гордієнко, Ю. А. (2022). Основні напрями розвитку системи вищої освіти в Україні в контексті сучасних загальноєвропейських освітніх тенденцій. *Інтеграція в європейський освітній простір: діалог зі стейкхолдерами* : монографія / За заг. ред.: Акімова О.В., Фрицюк В.А. Вінниця : ТОВ «Друк», 112-122. <https://library.vspu.net/items/10202296-3af2-4bf3-ae7b-1dba06a73bf5>

Громов, Є.В., Коломієць, А.М., Гордієнко, Ю.А., & Жовнич, О.В. (2021). Досвід польських освітян щодо мотивації студентів до вивчення іноземних мов засобами дистанційного навчання в умовах пандемічних обмежень. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 60. 375-387. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-60-375-387>

Громов, Є. В. (2004). Використання нових інформаційних технологій у навчанні англійській мові. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 6, 334–342.

Громов, Є. В. (2005). Використання персональних комп'ютерів у навчанні іноземним мовам. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 8, 259–263.

- Громов, Є. В. (2012). Підвищення конкурентоспроможності української освіти на Європейському ринку освітніх послуг. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 29, 360–365.
- Громов, Є. В. (2020). Іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти Республіки Польщі та Чеської Республіки: монографія. Вінниця : «Друк». 440.
- Грона, Н. В. (2018). *Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотворчих умінь*. (Дис. д-ра пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 665.
- Гуревич, Р. С. (2014). Реалізація компетентнісного підходу у вищій школі на основі використання ідей контекстного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр.* Вінниця, ТОВ «Планер», 37, 46–52.
- Гуревич, Р. С. (2014). Сучасні комп'ютерні технології як засіб інтердисциплінарного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін.]*. К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 37, 11–15.
- Гуревич, Р. С., & Кадемія, М. Ю. (2012). Професійна компетентність майбутнього педагога : як її формувати? *Витоки педагогічної майстерності*. 10, 66–70.
- Гуревич, Р. С., & Лазаренко, Н. І. (2021). Вплив цифровізації суспільства на розвиток сучасної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія /* Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 65, 9–13.

- Гуревич, Р. С., & Рогульська, О. О. (2019). Модель підготовки вчителів іноземної мови в інформаційно-освітньому середовищі закладів вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 72. 3. 91–105.
- Гусак, Л. (2014). Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 364.
- Дацько, Ю. (2014). Роль педагогічної практики у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. <https://doi.org/10.31470/2309-1517-2023-35-120-129> (дата звернення: 28.07.2024).
- Дашко, Г. С. (2013). Використання методу проектів на уроках англійської мови. 23. <https://sajt-vchitelya-anglijskoji-movi2.webnode.com.ua>
- Демська-Кульчицька, О. (2002). Мовна «competence» як об'єкт дослідження (проблема україномовного терміну). *Мовознавство*. К.: Пульсари, 224–228.
- Деркач, С. (2014). Стандартні вимоги до майбутніх учителів англійської мови: польський досвід. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Ч. 1. С. 93–98.
- Діордіященко, О. (2010). Формування професійної компетентності вчителя іноземних мов на сучасному етапі. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzs_2010_89%282%29_72 (дата звернення: 28.07.2024).
- Долгушева, О. В., & Кочубей, В. Ю. (2023). Кулінарний рецепт як засіб формування і розвитку англійської лінгвістичної і мовленнєвої компетентностей. *Закарпатські філологічні студії*. 27(2), 58–63. http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/27/part_2/11.pdf
- Дрозд, Т. М. (2013). Комунікативна компетентність вчителя: теорія і практика: науково-методичний посібник. Вінниця: ММК, 124.

- Дубасенюк, О. А., & Вознюк, О. В. (2011). Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 11–18.
- Єфімова, О. М. (2014). *Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 29.
- Завіниченко, Н. Б. (2003). *Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти.* (Дис. канд. психол. наук). Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 216.
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (2003). Наук. ред. українського видання С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 273.
- Задорожна, І. (2012). *Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетенцією.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). К., 44.
- Задунайська, Ю. (2016). *Формування іншомовної комунікативної компетентності у вищих навчальних закладах педагогічного профілю.* <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/Стаття-3.pdf>
- Зажарська, Г. П. (2019). Шляхи формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови та літературного читання. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка.* 3, 36–43.
<http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/issue/view/5/5>
- Закон України Про вищу освіту (Із змінами, внесеними згідно із Законами) (2024). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

- Залізник, А. (2013). Мовленнєва компетентність як складова процесу професійної підготовки майбутнього вихователя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 8 (2), 164–170.
- Заніздра, Н. О., & Заніздра, В. В. (2006). Формування професійного мовлення студентів технічних спеціальностей у вищому навчальному закладі. *Вісник КДПУ*. 2(37)2, 157–159.
- Зверєва, Н. Л. (2021). *Формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків. 202.
- Зінченко, В. М. (2015). *Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 22.
- Змінчак, Н. М. (2024). Дидактичні перспективи використання інтерактивних технологій навчання у формуванні комунікативної компетенції. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, (4). <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-4-08-02>
- Зязюн, І. А. (2000). Сучасні дидактичні моделі і логіка учіння. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць / ред. кол. : І.А. Зязюн та ін. Київ ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 4–7.
- Зязюн, І. А. (2006). Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал* / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова – Київ : АЖД, VIII. 105–115.

- Іванов, Є. О. (2022). Контент-аналіз тлумачення іншомовної компетентності в психолого-педагогічній літературі. *Вісник Національного авіаційного університету*, 1(22), 34–44.
- Каблов, А. В., & Любомирська, О. О. (2017). Ігрові інтерактивні методи як важливий інструмент формування професійної компетентності студентів з дисципліни «Інформатика». *Молодий вчений*. 3 (43). 386–389.
- Каленик, О. О., Цареградська, Т. Л., & Плющай І. В. (2019). Методичні аспекти формування предметних та комунікативних компетентностей іноземних слухачів при вивченні фізики на підготовчих відділеннях. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 1, 22–28.
- Калінін, В. О. (2005). *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур*. (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет ім. І. Франка. Житомир, 198.
- Калініна, Л. А., Орлова, О. В. (2018). Використання ігрових технологій в системі професійної підготовки майбутніх фахівців культурно-дозвілдової сфери. *Гілея: науковий вісник*. 139(2). 169–173.
- Калмиков, Г. В., & Калмикова, Л. О. (2020). Професійно-мовленнєва діяльність і мовленнємова компетентність як прояв соціального інтелекту особистості викладача закладу вищої освіти. *Габітус*. 17, 78–83. <http://habitus.od.ua/journals/2020/17-2020/16.pdf>
- Калугіна, Т. В. (2019). *Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів іноземних мов у науково-методичній роботі коледжу*. (Дис. канд. пед. наук). Рівненський державний гуманітарний університет. Київ. 381.
- Камінська, М. (2020). Іншомовна комунікативна компетенція як важливий чинник у навчанні майбутніх фахівців. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 31(2), 16–20. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/31.213833>

- Камінська, М. О., & Макухіна, С. В. (2018). Новітні тенденції для розвитку іншомовної мовленнєвої компетенції у вищих навчальних закладах. *Закарпатські філологічні студії*. 6, 49–53.
- Каплінський, В. В. (2018). Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика : монографія. Вінниця : ТОВ «Твори», 492.
- Караман, С. О. (2009). Методика навчання фонетики, графіки, орфоєпії. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова*. Серія № 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство). К. : НПУ ім. М. Драгоманова, (3), 157–167.
- Квіт, С. М. (2008). Масові комунікації: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Києво-Могилянська академія.
- Клак, І. Є. (2015). *Формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний університет біоресурсів та природокористування. Київ. 22.
- Климова, К. (2010). Теорія і практика формування мовно-комунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія : Житомир: ПП «РУТА», 560.
- Коваль, Т. І. (2011). Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Електронне наукове фахове видання. Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України* ; гол. ред. В. Ю. Биков, д. т. н., проф. член-кор. АПН України. 6(26). 291.
- Ковальчук, І. С. (2018). *Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах*. (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 142.

- Кожем'якіна, І. (2016). Науково-методичний супровід розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у післядипломній освіті. *Нова педагогічна думка*. 2, 140–142.
- Козак, С. В. (2001). *Формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту*. (Дис. канд. пед. наук). Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 224.
- Козаченко, І. В. (2016). Підготовка вчителів іноземних мову Великій Британії. *Позитивний досвід для України. Молодий вчений*. 4. 379–383.
- Кокор, М. М. (2013). Сучасні моделі підготовки викладачів іноземних мов за професійним спрямуванням в університетах США. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 1. 146–153.
- Коледжі України. <https://osvita.ua/vnz/college/list/25/>
- Колісніченко, Н. М. (2020). Іншомовна комунікація у підготовці публічних службовців: європейський досвід та українські реалії: монографія. Одеса : ОРІДУ НАДУ, 216.
- Колодич, О. Б. (2018). Вдосконалення засобів організації мовленнєвої взаємодії та формування компетентності у спілкуванні студентів-психологів. *Теорія і практика сучасної психології*. 5, 68–72. http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/5_2018/15.pdf
- Колодій, Н. (2018). Сутність професійної мовленнєвої компетентності бакалаврів соціальної роботи. *Обрії*. 2, 53–56. <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8240/1/387-Текст%20статті-732-1-10-20190727.pdf>
- Колодій, Н. В. (2019). Обґрунтування моделі формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Інноваційна педагогіка*. 12(1), 106–110. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/12/part_1/24.pdf
- Колодько, Т. М. (2010). Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов. <http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi->

bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21CO M=S&2 S21P03=FILE=&2 S21STR=Sdzif 2010 8 117

- Коломієць, А. (2015). Використання інтернет-сайтів на заняттях з іноземної мови. *Наука і освіта: науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного ун-ту імені К.Д.Ушинського. Серія: Педагогіка.*
- Коломієць, А. М., & Коломієць, Д. І. (1999). Міжпредметні зв'язки у контексті проблеми інтеграції. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* Львів, 2, 61–66.
- Коломієць, А., & Коломієць, Д. (2017). Професійна компетентність учителя і готовність до педагогічної діяльності: спільне і відмінне. *Теоретико-методичні засади формування загально-педагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти : монографія / Акімова О., Галузьяк В. [та ін.].* Вінниця: ТОВ «НіланЛТД», 388.
- Коломієць, А., & Лазаренко Н. (2016). Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського.* 3(110). 47-52
- Коротун, О. О. (2012). *Формування комунікативної компетентності майбутніх студентів-іноземців у допрофесійній підготовці.* (Дис. канд. пед. наук). Відкр. міжнар. ун-т розв. людини «Україна». Київ. 215.
- Косенко, Ю. В. (2011). *Основи теорії мовної комунікації: Навчальний посібник.* Суми: Сумський державний університет.
- Костенко, Н. І. (2012). Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»,* 5, 86–89.

- Костікова, І. (2008). Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Харків: Колегіум, 216.
- Костікова, І. І. (2009). *Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків. 38.
- Костолович, Т. (2018). Експериментальна методика формування професійної комунікативної компетентності студентів-філологів у процесі вивчення фонетики й орфоєпії української мови. *Нова педагогічна думка*. 1, 95–99.
- Костюк, К. О. (2018). Сучасний стан наукової дослідженості проблеми формування у майбутніх менеджерів туризму іспаномовної компетентності в діалогічному мовленні. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 28, 159–165.
- Котенко, О. В. (2012). Формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя іноземної мови. *Вісник психології і педагогіки* : зб. наук. пр. 6.
URL:https://www.psyh.kiev.ua/Котенко_О.В._Формування_професійно_значущих_якостей_майбутнього_вчителя_іноземної_мови
- Коцюба, Р. М. (2021). *Комп'ютерно орієнтована методика розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів лікувальної справи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут інформаційних технологій і засобів навчання. Київ.
- Кравчина, Т. В. (2014). Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів-механіків при професійно-орієнтованому вивченні англійської мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 32, 99–101.

- Крикун, В. Д. (2018). *Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління*. (Дис. канд. пед. наук). Нац. ун-т оборони України ім. Івана Черняхівського. Київ. 251.
- Кузів, М. З., Юрчишин, Т. В., & Полигач, І. О. (2021). Використання інтерактивних технологій на занятті з іноземної мови. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки», (2)*. Режим доступу : <https://pedejournal.cdu.edu.ua/article/view/4263>
- Кузнецова, О. Ю. (2009). Особливості підготовки вчителів іноземних мов у Європейських країнах. *Вісник Житомирського державного університету*. 47. 66–70.
- Кулик, О. Д. (2018). Місце мовленнєвого розвитку в структурі комунікативної компетентності школярів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 1. 77–85. http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2018_1_12 (дата звернення: 10.05.2023).
- Кухта, І. В. (2010). Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови». *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 4, 27-32.
- Кучай, Т. П., Чичук, А. П., Біда, О. А., & Рокосовик, Н. В. (2024). Виховання іншомовної комунікативної культури студентів в умовах сучасного університетського освітнього простору. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*: 6(24). 805-815. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6\(24\)-805-815](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6(24)-805-815)
- Кучеренко, І. А., & Мамчур, Л. І. (2023). Формування комунікативної компетентності учнів: психолінгводидактичний аспект. *Освітня аналітика України*. 1, 108–120. <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2023-1-108-122>
- Кучерук, О. (2007). Шляхи формування мовленнєвої компетентності: психолінгвістичний підхід до навчання рідної мови. *Гуманітарний*

вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 37–41.

Лавренюк, В. В. (2018). Інноваційні і традиційні підходи у викладанні лінгвістичних дисциплін. *Перспективні напрями розвитку науки та техніки* : матеріали XVIII наук.-практ. конф., м. Вінниця, 23 берез. 2018 р. Вінниця, 34–44.

Лазаренко, Н. І. (2017). Забезпечення якості освіти у педагогічних вищих навчальних закладах в сучасних умовах. *Edukacja dla przyszłości w perspektywie orientacji na rynek pracy*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 310–322.

Лазаренко, Н. І. (2019). Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції : монографія. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 365.

Лазаренко, Н. І. (2020). *Тенденції професійної підготовки вчителя в педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції*. (Автореф. д-ра пед. наук). НАПН України, Ін-т пед. освіти та освіти дорослих ім. І. Зязюна. Київ, 40.

Лазаренко, Н. І., & Громов, Є. В. (2017). Викладання навчальних дисциплін у педагогічних університетах іноземною мовою як чинник євроінтеграції. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. / редкол.: Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць, Л. С. Шевченко. Київ ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 49, 8–11.

Літвінчук, А. Т. (2018). *Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів-технологів у процесі гуманітарної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Національний університет водного господарства та природокористування. Рівне. 283.

- Лозинська, Л. Ф., Курах, Н. П., & Депчинська І. А. (2022). Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*, 1, 245–252. <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2022.1.38>
- Лозинська, Л. Ф., Курах, Н. П., & Депчинська, І. А. (2022). Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*, (1), 245-252. <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2022.1.38>
- Лопушинський, І. П. (2006). Забезпечення конституційного статусу державної мови у вищій школі України сьогодення як належна перспектива мовленнєвої фахової практики. *Державне управління: теорія і практика* : електрон. наук. фах. видання НАДУ. 1. <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Dutp/2006-1/txts/SOCIALNA/06lipmfp.pdf> (дата звернення: 18.09.2019).
- Лугова, Т. А., & Панькевич, О. О. (2019). Інтерактивні методи навчання для подолання пізнавально-психологічних бар'єрів під час формуванні комунікативних компетентностей майбутніх журналістів. *Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття* : збірник матер. XII Міжнар. наук.- практ. конф., м. Одеса, 11–13 вер. 2019 р. Одеса, 273–288.
- Луговий, В. І. (2009). Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології. Вища освіта України*. 3(1). К. : Гнозис, 630.
- Лутковська, Н. (2017). Аудіовізуальна складова в циклі формування іншомовної комунікативної компетентності у монологічному мовленні студентів немовних спеціальностей на засадах імпліцитної професійної орієнтації. *Ars linguodidacticae*. 1, 62–73.
- Луцан, Н. І. & Сашенко, Є. С. (2023). Формування мовленнєвої компетентності фахівців сфери обслуговування. *Інноваційна педагогіка*.

65(1),

79–81.

http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_1/16.pdf

- Лютій, В. М. (2021). *Формування мовної компетентності у офіцерів військових частин національної гвардії України в процесі дистанційного навчання*. (Дис. д-ра філософії). Слов'янськ. 322.
- Мамчур, Л. (2013). Теорія мовленнєвої діяльності як важливий чинник формування комунікативної компетентності учнів. https://prlingv.at.ua/publ/teorija_movlennevoji_dijalnosti_jak_vazhlij_chi_nnik_formuvannja_komunikativnoji_kompetentnosti_uchniv/1-1-0-6.
- Мамчур, Л. І. (2012). *Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Херсонський державний університет. Херсон. 46.
- Мамчур, Л. І. (2012а). *Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія*. Умань: Видавець «Сочінський», 449.
- Мархева, О. Є. (2015). *Стандартизація професійної підготовки вчителів іноземних мов в умовах Болонського процесу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет». Київ. 20.
- Маслов, В. І. (2013). *Методологія моделювання педагогічних систем. Ресурсний підхід і управління навчальними закладами: матеріали Міжрегіональної науково-практичної конференції*. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 222.
- Махінов, В. М. (2011). Іншомовна комунікативна компетенція в контексті сучасних соціокультурних проблем фахової підготовки майбутніх вчителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17 «Теорія і практика навчання та виховання»*. Київ: НПУ, 17. 13–23.
- Мелешко, Л. В. (2017). Дидактична гра як засіб формування мовленнєвої компетентності учнів. *Наукові записки Ніжинського державного*

університету ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2, 113–118.

Мелешко, Л. В. (2018). *Формування мовленнєвої компетентності учнів 5–6 класів в ігровій діяльності на уроках української мови*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ. 262.

Мельник, Н. М., (2021). Теоретичний аспект впливу дистанційного навчання на формування іншомовної мовленнєвої компетенції студентів немовних спеціальностей. *Закарпатські філологічні студії*. 18, 125–128. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.18.22>

Мельниченко, Г. В. (2004). *Педагогічні засади модульної технології навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови і літератури*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський державний педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 21.

Мельничук, І. М. (2023). Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у медичних коледжах як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. 63(2), 83–86.

Мельничук, І. М., & Пашко, М. З. (2020). Формування україномовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей засобами інтерактивних технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький. РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка*. 189. 29–34.

Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник (2013). / О. Б Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 590.

Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. (2005). / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.; за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 400.

- Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. (2017).
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>
- Микитенко, Н. О. (2011). *Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль. 43.
- Миколюк, О. П. (2013). Структура іншомовної комунікативної компетентності сучасного фахівця. http://www.confcontact.com/2013-obrazovatelnij-process/2_mikolyuk.htm#:~:text=Висновок.,%2C%20прагматична%2C%20Одискурсивна%20і%20стратегічна.
- Михальчук, Я. (2008). Психолого-педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до творчої самореалізації у професійній діяльності. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інноваційних освітніх технологій*: зб. наук. праць / за заг. ред. Л. В. Калініної, О. Є. Антонової. Житомир: Вид-во ЖДУ, 6. 104–107.
- Мірошниченко, В. М. (2020). Формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів. *Інноваційна педагогіка*. 29(2), 52–55.
http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/29/part_2/11.pdf
- Мірошниченко, О. В. (2011). Формування особистості майбутнього вчителя іноземних мов на основі діяльнісного підходу. *Наука і освіта* : наук.-практ. журнал. 6. 163–167.
- Мороз, Л. В., & Василькевич, С. С. (2018). Аудіювання та його роль у формуванні комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей. *Молодий вчений*. 3.2 (спецвип.), 77–80.

- Мороз, М. О. (2020). *Теоретичні та методичні основи формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі*. (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 398.
- Морська, Л. І. (2008). *Теоретико-методичні аспекти підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності*. (Дис. д-ра пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль.
- Муқан, Н. В., Пастирська, І. Я., & Кравець, С. Ф. (2020). Можливості використання інтегративного підходу у професійній іншомовній підготовці фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 69(3). 54–58.
- Муқан, Н., Горохівська, Т., Ієвлєв, О., Чубінська, Н. & Кобрин, В. (2023). Іншомовна комунікативна компетентність: поняттєвого-категорійний дискурс. *Академічні візії*. 15. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10212646>
- Найда, Р. Г. (2023). *Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського. Одеса. 40.
- Нечепоренко, М. (2017). Мотивація як ключовий фактор формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2. 102–109.
- Ніколаєва, С. Ю. (2003). *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. К: Ленвіт. 273.
- Ніколаєва, С. Ю. (2010). Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 11-18.

- Ніколаєва, С. Ю., Петрашук, О. П., Бражник, Н. О. (1996). *Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов*. К.: Ленвіт. 89 с.
- Овсієнко, Л. М. (2014). Концептуальний та інноваційний потенціал компетентнісного підходу до навчання студентів-філологів. *Молодий вчений*. 12 (15). 173–176.
- Окопна, Я. (2017). Вправи для формування німецькомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні та письмі майбутніх туризмознавців: із досвіду експериментальної розробки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 10, 219–229.
- Олійник, І. (2023). Мовленнєва діяльність як основа формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Нова педагогічна думка*. 2, 116–120.
<http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/563/501>
- Омельчук, С., & Костюшко, В. (2019). Формування лексикологічної компетентності інокомуніканта в процесі навчання української мови. *Дивослово*. 4, 2–5.
- Остапенко, Н. М. (2008). Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ. Черкаси, 330.
- Павленко, О. О. (2005а). *Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Луганський національний університет. Луганськ, 20.
- Павленко, О. О. (2019b). Сутність, структура та зміст іншомовної комунікативної компетенції. *Педагогічні науки*. 73. 23-27.
- Павлішак, О., & Гутиряк, О. (2015). Мотивованість як невід'ємна частина формування іншомовної комунікації у студентів педагогічних спеціальностей в Австрії. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 1/33. 121–129.

- Панькевич, О. О. (2018). Застосування ігрових технологій під час підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери : акмеологічний підхід. *Філософія та гуманізм*. Одеса, 1 (7). 59–65.
- Панькевич, О. О., & Лавренюк, В. В. (2019). Українська мова і сучасність: формування мовленнєвої компетентності студентів. *Інноваційна педагогіка*. 17(1), 133–136.
http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/17/part_1/30.pdf
- Пасинок, В. Г. (1998). Теорія та методика мовної підготовки вчителя в університеті. Харків : Основа, 308.
- Пасічник, О. С. (2018). Компонентний склад змісту навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти – сучасна інтерпретація. *Український педагогічний журнал*. 1. 93-103.
- Паскевська, Ю. А. (2006). *Формування мовленнєвої компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ. 22.
- Педагогічні технології у неперервній професійній освіті (2001). (С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та інші: за ред. С. О. Сисоєвої). К.: ВШОЛ. 502.
- Пентиліук, М. (2011). Мовна особистість учня в перспекції мовленнєвого спілкування. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірн. статей*. Київ: Ленвіт, 80–84.
- Пентиліук, М. І., Маруніч, І. І., & Гайдаєнко, І. В. (2011). Ділове спілкування та культура мовлення. Київ : Центр учбової літератури, 224.
- Петренко, О. І. (2019). Професійно-мовленнєва компетентність як одна з головних вимог формування особистості сучасного вчителя фізичної культури. *Інноваційна педагогіка*. 15(2), 123–126.
http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/15/part_2/25.pdf

- Пехота, О. М. (2011). Сучасні підходи до педагогічної підготовки вчителя іноземної мови: концепція, зміст, модель, перспективи розвитку. *Наукові праці. Педагогічні науки*. Вип. 7. 47–52.
- Пиж, Н. М. (2013). Тенденції розвитку практичної підготовки вчителів іноземної філології в університетах Канади (1982–1989 рр.). *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання. https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1489 (дата звернення: 28.07.2024)
- Піддубцева, О. І. (2021). *Формування готовності майбутніх фахівців-аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування*. (Дис. доктора філософії). Запорізький національний університет. Запоріжжя. 293.
- Пінчук, І. О. (2019). Структура іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 39. 100-106.
- Подзигун, О. А. (2016). Застосування інформаційних технологій у навчанні іншомовного професійного спілкування майбутніх педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. 45. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 311–314.
- Поліщук, А. В. (2022). *Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців агроінженерії у закладах вищої освіти*. (Дис. доктора філософії). Хмельницький національний університет. Хмельницький. 346.
- Положення про коледж фахової передвищої освіти Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». (2019). <https://vgpk.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/Polozhennia-pro-Fakhovyy-koledzh.pdf>

- Пометун, О. І. (2004). Сучасний урок. *Інтерактивні технології навчання* : наук.-метод. посібник. К. : А.С.К., 192.
- Пометун, О. І., & Пироженко Л. В. (2004). Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. Київ: Вид-во А. С. К., 192.
- Пономаренко, Н. П. (2019). Мовленнєва компетентність майбутніх молодших спеціалістів із журналістики: зміст і структура. *Інноваційна педагогіка*. 15(2), 128–131. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/15/part_2/26.pdf
- Пономаренко, Т. І. (2022). *Психологічні чинники розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів у медійному просторі*. (Дис. доктора філософії). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 281.
- Пономарьова, К. І. (2020). *Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник*. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 88.
- Попова, Л. М. (2021). *Формування готовності майбутніх учителів до іношомовної професійної комунікації у початковій школі*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 323.
- Попова, О. В. (2018). Контроль української усної мовленнєвої компетентності учнів старшої школи методом навчальної дискусії. *Молодий вчений*. 6, 158–163. <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/6/36.pdf>
- Попова, О. В. (2020). *Формування лінгвокультурної компетентності майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Покровськ. 300.
- Попович, В. І. (2016). *Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців з туристичного обслуговування*. *Молодий вчений*.

- 12.1, ч. 3. 511–513.
<http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12.1/117.pdf>
- Попович, В. І. (2019). Критерії, показники та рівні сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування. *Інноваційна педагогіка*. 13(1), 148–151.
http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/13/part_1/34.pdf
- Правова, Н. В. (2022). Комунікативно-мовленнєвий розвиток здобувачів початкової освіти засобами навчально-ситуаційних завдань. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, (8(346) Ч.1), 85–96. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-85-96](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-85-96)
- Причина, Ю., & Руденко, Г. (2016). Формування мовленнєвих компетенцій у студентів ВНЗ немовного профілю. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2, 47–55.
- Пришляк, О. Ю. (2022). Становлення ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів у процесі вивчення іноземних мов. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2022_1_53 (дата звернення: 28.07.2024).
- Прищак, М. (2013). До питання комунікативного підходу в освіті першокласників. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 1. 133–136.
- Прищепа, О. (2013). Розвиток мовленнєвої компетентності учнів 1-2 класів. *Початкова школа*. 8, 17–20.
- Про вищу освіту : Закон України від 09.08.2019 р. № 1556-VII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 05.10.2019).
- Про затвердження Програми незалежного тестування фахових знань та вмінь учителів іноземної мови (англійська мова) закладів загальної середньої освіти (2024). Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 грудня 2024 р. № 1730. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-prohramy->

[nezalezhnogo-testuvannia-fakhovykh-znan-ta-vmin-uchyteliv-inozemnoi-movy-anhliiska-mova-zakladiv-zahalnoi-serednoi-osvity](#)

Про фахову передвищу освіту. Закон України № 2745-VIII від 6.06.2019 р.
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>

Процик, Г. М. (2023). *Розвиток пізнавальної активності майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти України (1991–2018 рр.)*. (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль. 254.

Процько, Є. С. (2014). Аналіз навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* / гол. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 165–174.

Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти: посібник (2014). Ігнатович О. М. (Ред.), Єгорова Є. В., Кобченко В. В., Литвинова Н. І., Марченко І. Б., Мерзлякова О. Л., Синявський В. В., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М. Кіровоград: Імекс ЛТД. 107-109.

Пугачова, К. С. (2023). Сучасні інноваційні технології у навчанні іноземних мов *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (209), 428-432.
<https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-428-432>

Пугачова, К. С. (2024). *Підготовка майбутніх вчителів іноземних мов до застосування візуальних медіа в професійній діяльності*. (Дис. д-ра філософії). Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця. 267.

Пугачова, К. С., & Жовнич, О. В. (2022). Теоретичні засади підготовки майбутніх вчителів до застосування візуальних медіа у навчанні іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 58. 296-303.
<https://doi.org/10.24919/2308-4863/58-2-41>

- Пуховська, Л. П. (1997). Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи: спільність і розбіжності. Київ: Вища школа, 30–50.
- Рогульська, О. О. (2018). Актуальні методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Освітній простір України: наук. журнал / Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ*, 13. 82–88.
- Рогульська, О. О. (2018). Доцільність використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх учителів іноземних мов. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. 12 (167). 82–88.
- Рогульська, О. О. (2018). Модель системи підготовки майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 11 (166), 86–91.
- Рогульська, О. О. (2018). Особливості підготовки майбутніх учителів іноземної мови в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. *Освітній простір України: науковий журнал. Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ*, 14. 224–231.
- Рогульська, О. О. (2019). Готовність майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності: теоретичний аналіз. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. / редкол. : Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць. Київ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 53. 210–214*
- Рондяк, Л. (2019). Мовленнєво-творчий тренінг як засіб формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Початкова школа*. 8, 7–9.

- Руднік, Ю. В. (2018). *Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 338.
- Самойлюкевич, І. В. (2007). Професійний портрет сучасного вчителя іноземних мов у Великій Британії. <http://eprints.zu.edu.ua/1395/1/09.pdf> (дата звернення: 28.07.2024).
- Семенов, О. М. (2005). *Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету)*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 396.
- Сергеєва, Т. В., & Назимко, О. В. (2019). Механізми формування розумових мовленнєвих дій у процесі навчання іноземної мови. *Теорія і практика сучасної психології*. 1(2), 107–112. http://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/22.pdf
- Серняк, О. (2019). Професійно-фахова підготовка вчителя іноземної мови для нової української школи. *Молодь і ринок*. 3, 120–126.
- Сидоренко, В. В. (2008). Шляхи удосконалення професійної компетентності вчителя української мови та літератури в умовах особистісно зорієнтованого навчання : навчально-методичний посібник. Донецьк : Каштан, 192.
- Симоненко, Т. В. (2006). Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : монографія. Черкаси : БРАМА, 328.
- Сідун, М. М. (2013). Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. <https://naub.oa.edu.ua/kryteriji-ta-rivni-sformovanosti-profesijnoji-kompetentnosti-majbutnoho-vchytelya-inozemnoji-movy-pochatkovoji-shkoly/> (дата звернення: 28.07.2024)

- Сіладі, В. (2021a). Іноземна мова у формуванні актуальних професійних навичок та розвитку особистості майбутніх педагогів. *PedniVédecké Novinky – 2021: Materiály XVIII Mezinárodní Vědecko – Praktická Konference*. Praha, 26-29.
- Сіладі, В. (2021b). Різноманітність підходів до іншомовної підготовки в європейському освітньому середовищі. *Молодь і ринок*. 2(188). 145–149.
- Сіранчук, Н. (2017). Лінгводидактичні принципи формування лексичної компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 1, 47–49.
- Скибун, Н. Д. (2015). Професійна мовленнєва компетентність як наукове поняття *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 75, III(37), 76–79.
- Скибун, Н. Д. (2016). *Формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців туристичного профілю*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ. 204.
- Скрипник, Н. І. (2020a). Мовленнєва компетентність – основа сучасної підготовки студентів-словесників гуманітарно-педагогічного коледжу. *Інноваційна педагогіка*. 25(1), 104–107. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part_1/21.pdf
- Скрипник, Н. І. (2020b). Сучасні методи та прийоми підвищення мовленнєвих компетентностей студентів-філологів. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Соціальні комунікації»*. 31 (70)1,1. 109–113. http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/1_2020/part_1/22.pdf
- Скрипник, Н. І. (2020c). Сучасні підходи до формування комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів гуманітарно-педагогічного коледжу. *Інноваційна педагогіка*. 24(2), 114–118. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/24/part_2/25.pdf

- Сліпченко, Л. Б. (2014). *Методика формування професійно орієнтованої компетентності в англомовному діалогічному мовленні майбутніх фахівців з міжнародної економіки*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет. К.
- Соняк, Н. Л. (2018). *Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом*. (Дис. канд. пед. наук). Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 254.
- Сорока, О., & Лещук, Г. (2023). Дискусія як засіб формування професійно-мовленнєвої компетентності молодших фахових бакалаврів у закладах передвищої освіти. *Молодь і ринок*, 9, 57–62. <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/291093/285304>
- Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія». (2019). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf>
- Степаненко, А. В. (2018). Підготовка майбутніх вчителів іноземної мови до реалізації особистісно-орієнтованого навчання в сучасній школі в контексті інклюзивної освіти. *Наукові записки ЦДПУ. Серія: Філологічні науки*. / редкол.: О. А. Семенюк та ін. Кропивницький, 165. 574–578. <https://dspace.cusu.edu.ua/items/ee2e95a7-8789-483e-8e39-501958fd5be5> (дата звернення: 28.07.2024).
- Супрун, О. М. (2019). Використання інтерактивних методів навчання при викладанні іноземної мови студентам немовних спеціальностей. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 1(22). 162–169.
- Сура, Н. А. (2003). Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно-орієнтованого

- спілкування. *Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. 4(60). 190–192.
- Сушенцева, Л. Л. (2012). *Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічному навчальному закладі*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ, 469.
- Тадеева, М. І. (2009). Формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов: європейський вимір. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 5 (13). 12–19.
- Тинкалюк, О. (2008). Сутність і структура іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Вісник Львівського університету*. Серія: Педагогічна. 24. 53–63.
- Тинкалюк, О. (2008). Сутність і структура іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна, 24, 53–63.
- Ткачук, О. (2016). Формування комунікативно-мовленнєвих умінь учнів початкових класів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Л. Українки*. Сер.: Педагогічні науки. 2(1), 65–69.
- Тонконог, Н. І. (2018). *Формування індивідуальної стратегії освітньо-професійної діяльності у майбутніх учителів іноземних мов*. (Дис. канд. пед. наук). ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 260.
- Трубачова, Д. В. (2016). *Дидактичні умови формування комунікативної діяльності майбутніх учителів іноземної мови в процесі вивчення філологічних дисциплін*. (Дис. канд. пед. наук). Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ. 244.
- Тур, О. М. (2019). *Теоретичні і методичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та*

- інформаційної діяльності в процесі професійної підготовки.* (Дис. д-ра пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків. 511.
- Умінська, А. П. (2017). *Формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки.* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний ун-т імені Івана Франка. Житомир, 235.
- Федоренко, Ю., Федоренко, Н. (2002). Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа.* 1(864). 63–65.
- Фоміна, І. Л. (2018). Визначення впливу засобів виразності у процесі аналізу новел Олеся Гончара на розвиток мовленнєвої компетентності майбутніх учителів. *Молодий вчений.* 1(2), 240–244. <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/1/57.pdf>
- Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія (2008). / за ред. А. М. Богуш, О.С. Трифонова, О. І. Кисельова та ін. Одеса : ПНЦ АПН України, 272.
- Хаметова, Л. М. (2023). Сучасні аспекти розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх психологів-консультантів. *Габітус.* 52, 185–189. <http://habitus.od.ua/journals/2023/52-2023/31.pdf>
- Харченко, І. І., & Усик Л. М. (2023). Формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери у ЗВО. *Інноваційна педагогіка.* 60, 150–153.
- Харькова, Є., Парфілова, С., Бутенко, В., & Шаповалова, О. (2020). Використання мультиплікаційних фільмів у формуванні комунікативно-мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 7, 208–218.
- Хом'як, І. (2014). Мовленнєва компетентність викладача вищої школи. *Дивослово.* 1, 13–17.

- Хоменко, Л. В. (2019). *Формування мотивації до музично-викладацької діяльності студентів педагогічних коледжів*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання. Київ, 241.
- Цимбал, С. В. (2018). Психолого-педагогічні засади формування іншомовної компетентності викладача. *Молодий вчений*. 8, 56–59. <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/8/13.pdf>
- Цуркан, М. (2019). Формування професійної мовленнєвої компетентності іноземних студентів-медиків на заняттях з української мови. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки*. 3, 51–56.
- Чередніченко, В. А., Чередніченко, Г. А. (2018). Сутність і структура іншомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 58/59. 489–495.
- Чередніченко, Г. А., & Шапран, Л. Ю. (2015). Модель змішаного навчання і її використання у викладанні іноземних мов. Третя міжнародна науково-практична конференція «Moodle Moot Ukraine 2015. Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle». (Київ, КНУБА, 21-22 травня 2015 р.) : тези доповідей. 68. <http://2015.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=83>
- Черних, І. (2010). Висвітлення поняття «мовленнєва компетентність» у сучасній лінгвістиці. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, Ч. 2, 22(209), 38–44.
- Чернігівська, Н. С. (2011). *Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до самостійної діяльності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Б.Д. Грінченка. Київ, 20.
- Черній, Л. В. (2011). *Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови в університетах США*. (Автореф. дис. канд.

- пед. наук). Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 20.
- Чернюк, Т. (2016). Професійно-спрямована іншомовна підготовка майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. *Молодь і ринок*. 7 (138), 169–174.
- Чернюк, Т. (2017). Сутність і структура іншомовної комунікативної компетентності фахівця з фізичної культури і спорту. *Витоки педагогічної майстерності*. 19. 358-363.
<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8623/1/Tchernyuk.pdf>
- Чернявський, Б. Р. (2021). *Формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів у процесі інтегрованого навчання*. (Дис. канд. пед. наук). Запорізький національний університет. Запоріжжя. 260.
- Чичук, А. П., Кучай, Т. П., Біда, О. А., & Кінах, Н. В. (2024). Виховання іншомовної компетентності студентів в середовищі комунікативної культури. *«Наукові інновації та передові технології»*. Серія «Педагогіка». 7(35). 981-989. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-7\(35\)-981-989](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-7(35)-981-989)
- Чичук, А. П., Кучай, Т. П., Біда, О. А., & Рокосовик, Н. В. (2024). Роль освітнього простору у вихованні іншомовної комунікативної культури студентів. *Актуальні питання у сучасній науці*. Серія «Педагогіка». 2024. 7(25). С. 870-879. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-7\(25\)-870-878](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-7(25)-870-878)
- Чорна, В. М. (2021). Особливості іншомовної комунікативної компетентності в удосконаленні фахової діяльності вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*, 5(200), 81-84.
- Чорна, О. А. (2011). Педагогічні та інформаційні технології дистанційного навчання іноземних мов у ВНЗ. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. *Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 18. 301–308.
- Шалівська, Ю. В. (2018). Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Інноватика у*

- вихованні. 8, 284–291.
<https://ojs.itup.com.ua/index.php/iuu/article/view/97/82>
- Шалівська, Ю. В. (2023). Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога у процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. 3, 149–152.
<http://mir.dspu.edu.ua/article/view/277504/272968>
- Шаргун, Т. О., Жукова А. Р., & Горошко-Яровик, Л. І. (2023). Особливості комунікативної методики у викладанні іноземної мови як один з ефективних способів розвитку лідерських компетенцій у здобувачів освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. соціальна робота»*. 1 (52). 237–241. <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/279028>
- Шевцова, Л., & Башманівська, Л. (2018). Формування комунікативної компетентності студентів-філологів. *Освітній простір України*. 13, 108–114.
- Шелехова, Г. (2012). Уміння сприймати мовлення як складник мовленнєвої компетентності учнів основної школи. *Українська мова і література в школі*. 7, 22–26.
- Шендерук, О. Б. (2017). *Проблема розвитку професіоналізму майбутніх викладачів іноземної мови у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Житомирський державний педагогічний ун-т ім. І. Франка. Житомир, 20.
- Шестакова, С. О. (2020). Лінгвориторична компетентність як запорука професійного успіху юриста. *Приватне та публічне право*. 2, 32–36.
http://pp-law.in.ua/archive/2_2020/8.pdf
- Шестопалова, С., Шестопалов, Д. (2023). Формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців сфери цивільного захисту як теоретико-прикладна проблема в сучасному науковому дискурсі. *Науковий вісник: Державне управління*. 2(14). 80-97.

- Школа, І. В. (2014). Рольова гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2014_3_52 (дата звернення: 28.07.2024).
- Шляхова, В. (2011). Шляхи удосконалення культуромовної компетентності майбутніх українців. *Українознавство*. 4, 167–170.
- Шмир, М. Ф. (2020). *Дидактичні основи реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови*. (Дис. д-ра пед. наук). Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль.
- Шмирко, О. С. (2016). *Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти*. (Дис. канд. пед. наук). Хмельницький національний ун-т. Хмельницький, 285.
- Штепура, А. П. (2021). *Професійна підготовка майбутніх учителів англійської мови засобами дистанційного навчання в університетах республіки Польща*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна. Київ. 337.
- Шубіна, Н. (2017). Шкільний курс риторики як важливий інструмент розвитку мовленнєвої компетентності учні. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 3/4, 211.
- Шумський, О. Л. (2020). *Теоретичні і методичні засади лінгвосамоосвіти майбутніх учителів іноземних мов*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький. 42.
- Щокіна, Т. (2014). Аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*. 5, 79–83.
- Юхно, Н. В. (2022). Суть та структура іншомовної комунікативної компетентності фахівців. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 51. 113–119.

- Яблоков, С. В. (2017). *Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами інноваційних технологій*. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 298.
- Ярошенко, О. В. (2019). Сучасний стан наукової дослідженості проблеми диференційованого формування у майбутніх філологів англomовної міжкультурної комунікативної компетентності в самостійній роботі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя Психолого-педагогічні науки*. 3, 94–100.
- Яценюк, Н. І. (2014). Готовність майбутніх учителів іноземної мови до формування у молодших школярів іншомовної комунікативної компетенції засобами підручника <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/3585/> (дата звернення: 28.07.2024).

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для здобувачів

1. Чи можете Ви пояснити сутність поняття «іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність»?
 - Так, я зміг би пояснити.
 - Ні, не розумію цього поняття.
 - Не знаю.
2. Чи потрібна, на Вашу думку іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність учителю іноземних мов?
 - Так.
 - Ні.
 - Не знаю.
3. Чи відчуваєте Ви потребу в іншомовній комунікативно-мовленнєвій компетентності?
 - Так.
 - Ні.
 - Інколи.
4. Наскільки важливим є для вчителя іноземних мов уміння професійного спілкування іноземною мовою?
 - Дуже важливо.
 - Не важливо.
 - Не можу відповісти.
5. Чи відчуваєте Ви потребу і бажання вільно спілкування іноземною мовою?
 - Так.
 - Ні.
 - Інколи.
6. Чи хотіли б Ви оволодіти іншомовною комунікативно-мовленнєвою компетентністю?

- Так.
- Ні.
- Не знаю.

7. Чи усвідомлюєте Ви цінність іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності для майбутньої професійної діяльності?

- Так, вона є необхідною.
- Ця якість не є важливою.
- Мені складно відповісти.

8. Як би Ви оцінили рівень вмотивованості до розвитку власної іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності?

- У мене є стійке бажання розвивати власну іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність.
- У мене немає бажання розвивати власну іншомовну комунікативно-мовленнєву компетентність.
- Не замислювався над цим.

9. Наскільки притаманними є для Вас професійна спрямованість, спрямованість на самовдосконалення?

- Я постійно займаюся над професійним самовдосконаленням.
- Я не займаюся професійним самовдосконаленням.
- Інший варіант _____

10. Як би Ви оцінили рівень власних фахових знань (від 1 до 10)?

- 1-4 (високий).
- 5-7 (середній).
- 8-10 (низький).

11. Як би Ви оцінили рівень практичних мовленнєвих умінь і навичок (від 1 до 10)?

- 1-4 (високий).
- 5-7 (середній).
- 8-10 (низький).

12. Чи володієте Ви знаннями про стилі, типи мовлення?
- Так, добре з цим обізнаний.
 - Досить поверхнево орієнтуюся.
 - Нічого про це не знаю.
13. Чи володієте Ви всіма видами мовленнєвої діяльності?
- Так, володію всіма.
 - Володію окремими.
 - Інший варіант _____
14. Чи вмієте Ви адекватно й правильно використовувати іноземну мову на практиці (висловлювати думки, наміри тощо)?
- Так, умію завжди.
 - Так, періодично вмію.
 - Не зовсім умію.
15. Чи здатні Ви до практичного застосування мовленнєвих знань у процесі розв'язання професійних завдань?
- Так, умію завжди.
 - Так, періодично вмію.
 - Не зовсім умію.
16. Чи здатні Ви вирішувати комунікативні завдання у сфері міжособистісної взаємодії?
- Так, умію завжди.
 - Так, періодично вмію.
 - Не зовсім умію.
17. Як би Ви оцінили рівень власних рефлексивних умінь (здатності до самоаналізу і самопостереження)?
- Як високий.
 - Як середній.
 - Як низький.

18. Чи володієте Ви інтерактивними вміннями (вміння співпрацювати, взаємодіяти з іншими в процесі усної та письмової комунікації)?

- Володію досить добре.
- Не володію.
- Не знаю.

19. Чи займаєтеся Ви саморозвитком щодо оволодіння іноземною мовою?

- Займаюся постійно.
- Займаюся періодично.
- Не займаюся.

20. Наскільки у Вас сформовані конвіктивні вміння (впевненість, рішучість, уміння переконати учнів у необхідності оволодіння іноземною мовою)?

- Так, я досить добре вмію це робити.
- Уміння когось переконати – це не моя сильна сторона.
- Інший варіант _____

21. Чи вважаєте Ви себе наполегливим, цілеспрямованим?

- Так.
- Ні.
- Інший варіант _____

Джерело: розроблено автором

Додаток А-1

Коледжі педагогічного спрямування

- Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського;
- Бердичівський педагогічний коледж Житомирської обласної ради;
- Бериславський педагогічний коледж імені В. Ф. Беньковського;
- Білгород-Дністровський педагогічний фаховий коледж;
- Богуславський гуманітарний фаховий коледж імені І. С. Нечуя-Левицького;
- Бродівський педагогічний коледж ім. М. Шашкевича;
- Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж;
- Володимирський педагогічний фаховий коледж імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради;
- Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ;
- Дніпровський педагогічний коледж;
- Запорізький педагогічний фаховий коледж;
- Київський професійно-педагогічний коледж імені А. Макаренка;
- Коломийський педагогічний фаховий коледж;
- Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж;
- Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка;
- Корсунь-Шевченківський педагогічний фаховий коледж ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради;
- Красноградський педагогічний фаховий коледж;
- Кременчуцький педагогічний коледж ім. А. С. Макаренка;
- Лебединський педагогічний фаховий коледж імені А. С. Макаренка;
- Лисичанський педагогічний фаховий коледж;
- Луцький педагогічний коледж;
- Одеський педагогічний фаховий коледж;
- Олександрійський педагогічний коледж імені В. О. Сухомлинсько;

Чернівецький Педагогічний фаховий коледж;
Первомайський індустріально-педагогічний фаховий коледж;
Покровський педагогічний фаховий коледж;
Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. І. Я. Франка;
Глухівський Професійно-педагогічний фаховий коледж;
Путивльський педагогічний коледж імені С. В. Руднева;
Ржищівський індустріально-педагогічний фаховий коледж;
Самбірський педагогічний коледж імені Івана Филипчака;
Сарненський педагогічний фаховий коледж РДГУ;
Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім.
Т. Г. Шевченка;
Харківський державний професійно-педагогічний фаховий коледж ім.
В. І. Вернадського;
Чортківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Олександра
Барвінського.

Додаток Б

Методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності»

(за А. Карповим)

Інструкція: У бланку в колонці «відповідь» позначте Ваш варіант відповіді відповідно до вказівок:

А – абсолютно неправильно

Б – неправильно

В – швидше неправильно

Г – не знаю

Д – швидше правильно

Е – правильно

Ж – абсолютно правильно

Запитання	Відповідь	Бал
1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.		
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.		
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.		
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.		
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.		
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.		
7. Головне для мене - уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.		

8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.		
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.		
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.		
11. Мені було б важко написати серйозне лист, якби я заздалегідь не склав план.		
12. Я намагаюся діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.		
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.		
14. Як правило, якщо я щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.		
15. Я турбуюся про своє майбутнє.		
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою, що прийшла в голову думкою.		
17. Часом я приймаю необдумані рішення.		
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.		
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.		
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.		
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.		
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з ним діалог.		

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.		
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.		
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.		
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.		
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.		

Відповіді необхідно оцінити такими балами:

Питанням під номерами: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25 відповідають такі бали:			Питанням під номерами 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 відповідають такі бали:		
А	1	абсолютно неправильно	А	7	абсолютно неправильно
Б	2	неправильно	Б	6	неправильно
В	3	швидше неправильно	В	5	швидше неправильно
Г	4	не знаю	Г	4	не знаю
Д	5	швидше правильно	Д	3	швидше правильно
Е	6	правильно	Е	2	правильно
Ж	7	абсолютно правильно	Ж	1	абсолютно правильно

Підрахуйте загальну суму набраних балів:

Від 80 до 113 балів – низький рівень здатності до рефлексії;

Від 114 до 147 балів – середній рівень здатності до рефлексії;

Від 148 до 172 балів – високий рівень здатності до рефлексії.

Додаток В

Тест на визначення рівня комунікабельності
(модифікований варіант тесту В. Ф. Ряховського)

Інструкція: Щоб визначити коефіцієнт Вашої комунікабельності, потрібно відповісти на 16 запитань. Відповідати треба однозначно: «Так», «Ні», «Інколи».

1. У Вас запланована звичайна чи ділова зустріч. Чи відчуваєте Ви дискомфорт через очікування?
2. Чи звертаєтесь Ви до лікаря вчасно, не відкладаючи візит до останнього моменту?
3. Чи викликає у Вас тривогу або незадоволення необхідність виступати з доповіддю чи повідомленням на заході?
4. Вам пропонують поїздку до міста, де Ви ніколи не були. Чи намагатиметесь Ви уникнути цього відрядження?
5. Чи любите Ви ділитися своїми почуттями та переживаннями з іншими?
6. Чи дратує Вас, коли незнайома людина на вулиці звертається з проханням, наприклад, показати дорогу чи назвати час?
7. Чи вірите Ви в існування проблеми «батьків і дітей» та труднощів у розумінні між поколіннями?
8. Чи соромитеся Ви нагадати знайомому про борг, який він не повернув Вам уже кілька місяців?
9. У кафе Вам подали страву неналежної якості. Чи промовчите Ви, лише демонстративно відсунувши тарілку?
10. Опинившись наодинці з незнайомою людиною, чи утримуєтеся Ви від розмови, почуваячись ніяково, якщо вона заговорить першою?
11. Чи дратує Вас необхідність стояти в довгій черзі? Ви відмовляєтеся від свого наміру чи терпляче чекаєте?

12. Чи боїтеся Ви брати участь у роботі комісії з розгляду конфліктних ситуацій?
13. Чи маєте Ви власні критерії оцінки літератури, мистецтва чи культури, не приймаючи до уваги чужі думки?
14. Почувши помилкові твердження з питання, яке Вам добре відоме, чи волієте ви промовчати, щоб уникнути суперечки?
15. Чи викликає у Вас незадоволення прохання допомогти розібратися з виробничим питанням чи навчальною темою?
16. Чи надаєте Ви перевагу письмовому викладенню своїх думок перед усним?

Підрахунок балів: за кожен відповідь «так» – 2, «іноді» – 1, «ні» – 0 балів.

Висновки про рівні розвитку комунікабельності:

- 30-32 – дуже низький,
- 25-29 – низький,
- 19-24 – середній,
- 14-18 – вищий від середнього,
- 9-13 – високий,
- 4-8 – дуже високий,
- 3 і менше – гіперкомунікабельний.

Possible topics for discussion:

- Is smartphone addiction a real problem for students?
- Should we limit the time students spend on social media?
- What can each of us do to save the planet?
- Is it possible to switch to 100% renewable energy?
- How do fashion trends affect the environment (fast fashion, sustainable fashion)?
- Is a diploma mandatory for success in the modern world?
- What skills will be most in demand in 10 years?
- Online education: advantages and disadvantages.
- What is success and how to achieve it?
- How to deal with stress and motivational burnout?
- Does everyone need to be a leader?
- How to recognize fake news?
- Do bloggers influence the thinking of teenagers?
- What responsibility for disseminating information lies with each of us?
- Do stereotypes influence our decisions?
- Are moral values changing in the 21st century?
- What is more important: tradition or modernity?
- How do music and movies influence our character?
- How to build healthy relationships with friends and family?
- Why is it important to be able to say “no”?
- Social isolation: how to maintain a balance between time alone and with others?
- Is it possible to change the world for the better?
- How do you imagine your ideal day in 10 years?
- What motivates people not to give up in the face of difficulties?
- How are ideas about rest changing in the digital age?
- Sports, games or art: what develops personality best?

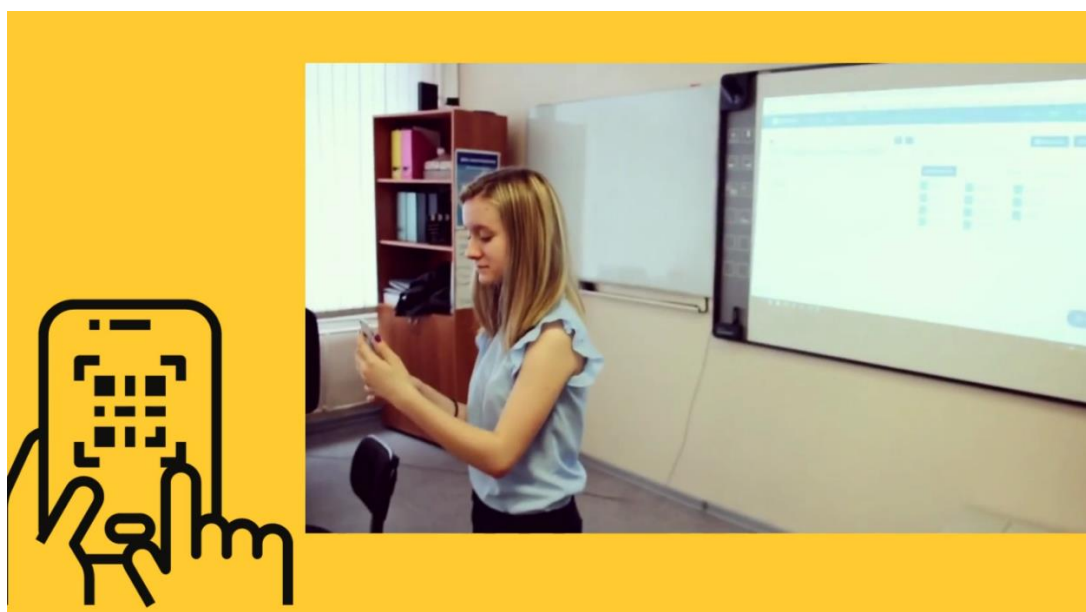
Додаток Ж**Examples of role-playing situations:**

- You are talking to your friend about choosing between other extracurricular activities (sports, theater, drawing). Discuss the pros and cons of each option.
- You are planning a trip with friends. Discuss where to go, what to bring, and what places to visit.
- You have a small conflict with your friend while working on a project. Try to compromise and find a compromise.
- You are talking to your football (or other sport) coach about your participation in a competition and ask for advice on how to best prepare.
- You lost your backpack at college. Talk to the person on duty or other people to see if they have seen it.
- You and your friend just saw a new movie at the cinema. Share your impressions: what you liked or didn't like.
- You have just met a new neighbor your age. Ask where he or she is from, what he or she likes, and tell him or her about yourself.
- You are on a committee to prepare a concert or a fair. Divide the responsibilities among the teams and decide how to organize everything.
- You call or talk to a theater/cinema employee to book tickets for a performance. Find out all the details (time, place, cost).
- You tell your classmates about your favorite hobby. Explain why it is interesting and try to convince others to try it.
- You talk to your friends about unexpected weather changes and discuss how it affects your plans.
- You explain to the teacher which topics you understood well and ask for additional examples or tasks for practice.
- You and your friends are planning a picnic. Divide the responsibilities: who will bring the food, who will be responsible for the music, and who will be responsible for the games.

- You talk to the manager of the cafe or store where you want to work. Tell them about your skills and ask about the working conditions.
- You are discussing a problem at college with your teacher (e.g., noise during breaks or a broken projector). Offer your ideas for a solution.
- You are talking to a friend about what snacks to choose at college. Share your tips and habits.
- You are discussing with your friends what kind of performance to prepare for a creative competition. Come up with an idea and decide who will do what.
- You are showing a tourist from another country your city. Tell them about the local landmarks and traditions.
- You are buying a souvenir or food at a market. Hagggle with the seller and ask about the product or merchandise.
- You are talking to a friend who is thinking about applying to a university abroad. Share your thoughts on the benefits and challenges of such a decision.

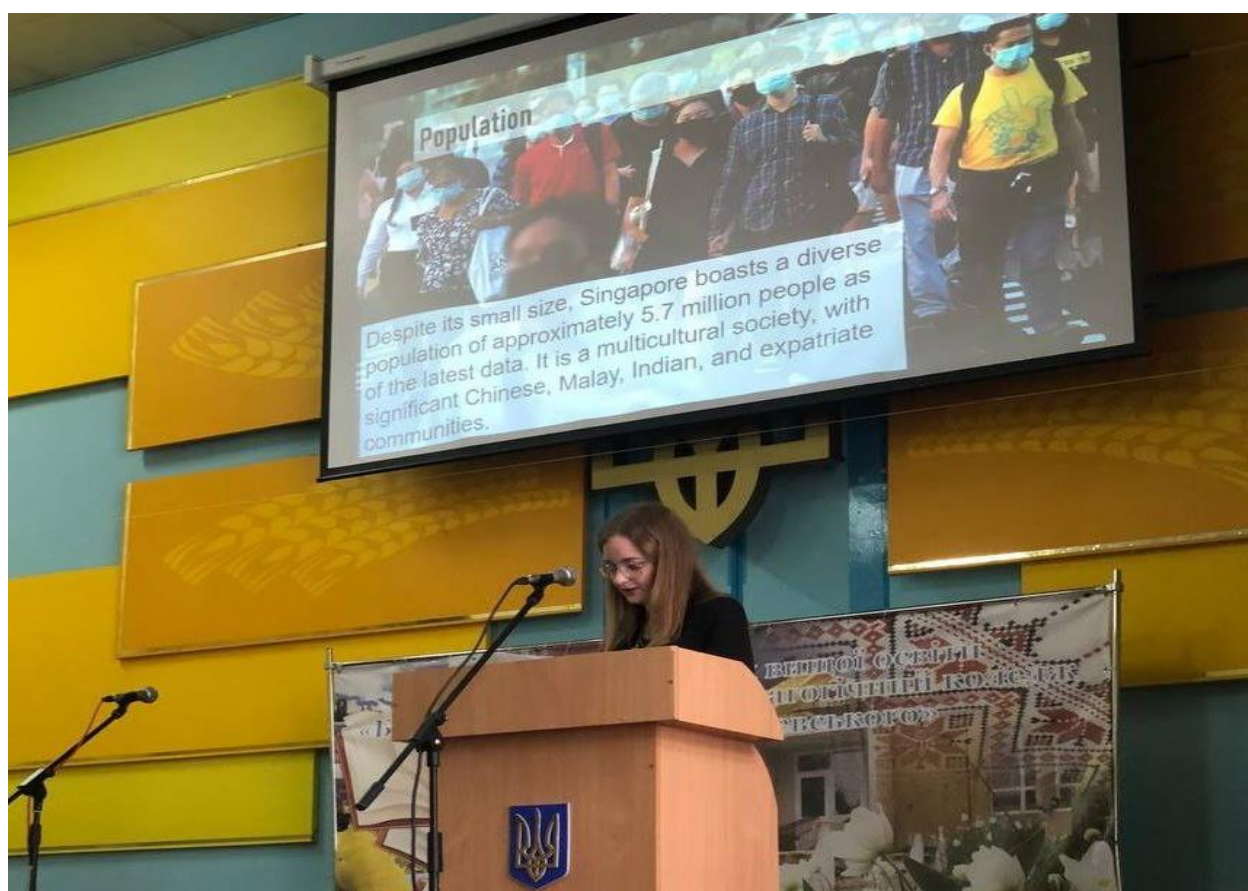
Додаток К

Фрагменти проєктів на тему «The school of the future»

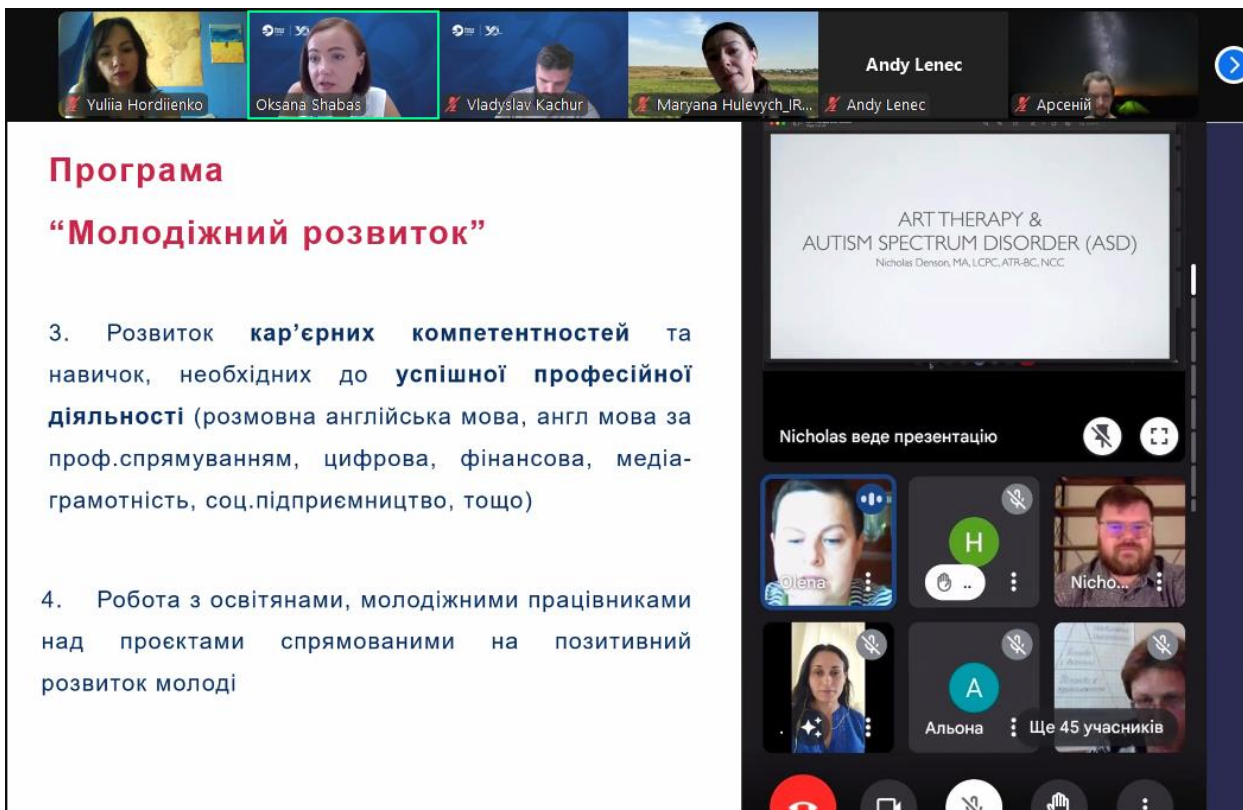


Додаток Л

Творчий конкурс «Світ мов і мови світу»



Співпраця з волонтерами Корпусу миру

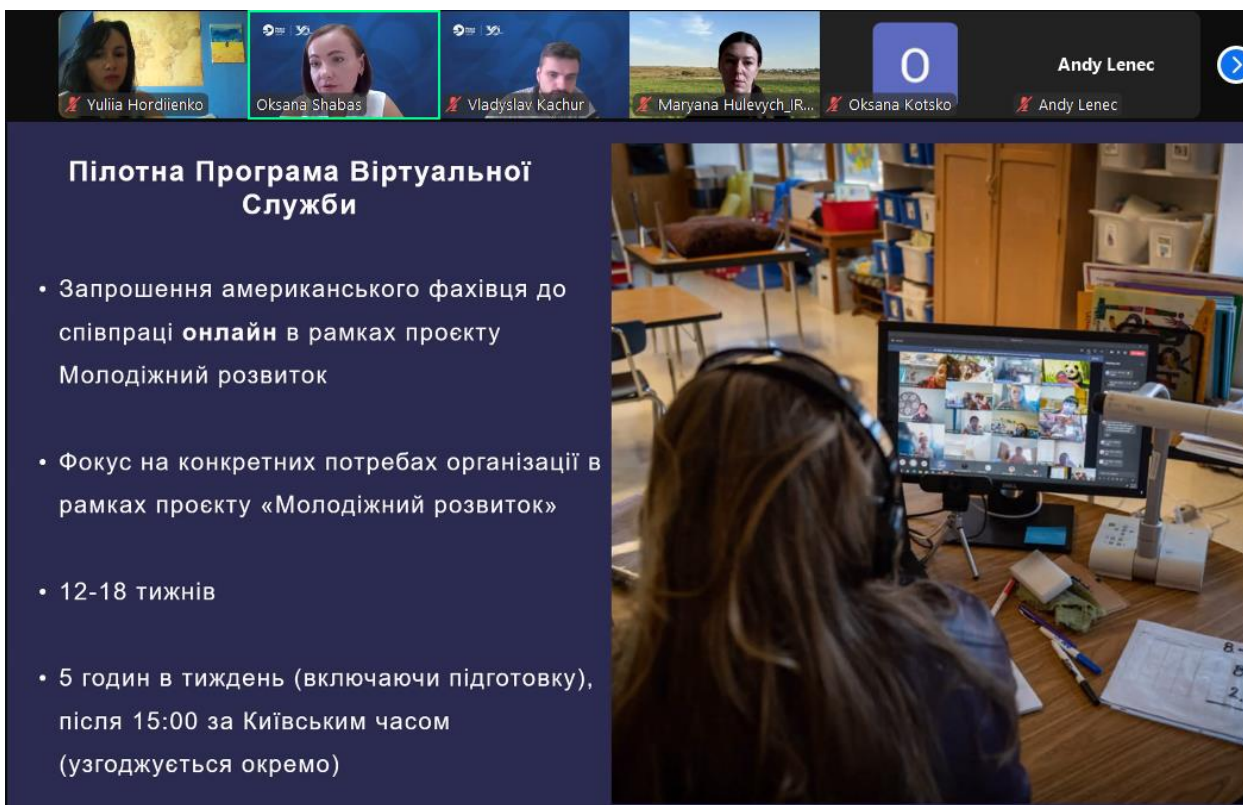


Програма

“Молодіжний розвиток”

3. Розвиток **кар’єрних компетентностей** та навичок, необхідних до **успішної професійної діяльності** (розмовна англійська мова, англ мова за проф.спрямуванням, цифрова, фінансова, медіа-грамотність, соц.підприємництво, тощо)

4. Робота з освітянами, молодіжними працівниками над проектами спрямованими на позитивний розвиток молоді



Пілотна Програма Віртуальної Служби

- Запрошення американського фахівця до співпраці **онлайн** в рамках проекту Молодіжний розвиток
- Фокус на конкретних потребах організації в рамках проекту «Молодіжний розвиток»
- 12-18 тижнів
- 5 годин в тиждень (включаючи підготовку), після 15:00 за Київським часом (узгоджується окремо)

Співпраця з волонтерами Корпусу миру

What I Do

- I research space weather and its effect on satellites
- Solar storms, solar flares, coronal mass ejections
- I also design, test, and build instruments for small satellites with NASA

Plasma sensor

Oxygen sensor

Zoom meeting interface showing participants: Yulia Hordiienko, Andy Lenec, vsydorenko, Олександр Кузьмін, Anton Buynovskiy (He/Hi..., Marianna.

Mayor Guyleen Castriotta

Zoom meeting interface showing participants: Yulia Hordiienko, Andy Lenec, Polina Androshchuk, Anastasia K, Marianna, Олександр Кузьмін.

15 Участники

Чат

Отреagirовать

Поделиться

AI Companion

Приложения

Дополнительно



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
Комунальний заклад вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»
вул. Нагірна, 13, м. Вінниця, 21019,
тел. (0432) 55-68-99, тел. (0432) 55-68-92
e-mail: vinkzvo@vgpk.edu.ua, vgpk_navch@ukr.net
Код ЄДРПОУ 05486450

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF
UKRAINE
VINNYTSIA REGIONAL COUNCIL
Communal Higher Education Institution
"Vinnytsia Humanities Pedagogical College"
Nagirna St. 13, Vinnytsia, 21019,
Tel. (0432) 55-68-99, (0432) 55-68-92
e-mail: vinkzvo@vgpk.edu.ua, vgpk_navch@ukr.net
USREOU 05486450

«01» 01 2025 р. № 1/02-07/10 На № _____ від «___» _____ 20__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гордієнко Юлії Анатоліївни на тему «Формування іншомовної комунікативно-
мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних
коледжах» на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Результати дисертаційного дослідження Гордієнко Ю.А. на тему «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах» впроваджувалися в освітній процес у КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» упродовж 2023-2024 років.

Викладачами коледжу було впроваджено у практику розроблені авторкою дослідження навчально-методичні матеріали, а саме: методичні рекомендації «Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» та навчально-методичний посібник «Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов». Було апробовано запропоновані Гордієнко Ю.А. форми, методи, організаційно-педагогічні умови та методику формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. У процесі апробації було також перевірено ефективність розроблених організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Результати показали позитивну динаміку: ефективність підготовки підтверджено через розроблені методи оцінювання (анкетування, вхідне та вихідне тестування тощо), критерії, показники та рівні сформованості іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Апробована методика формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов має високу ефективність та може бути рекомендована для використання у педагогічних закладах вищої освіти України.



В.о. директора КЗВО «Вінницький
гуманітарно-педагогічний
коледж»

Костянтин ВОЙЦЕХІВСЬКИЙ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-612, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

22.11.2024, № 06/42

на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ГОРДІЄНКО ЮЛІЇ АНАТОЛІЇВНИ
 на тему «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності
 майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах»
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
 за спеціальністю 015 Професійна освіта

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Гордієнко Юлії Анатоліївни на тему «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах» здійснювалася упродовж 2023-2024 років у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського.

Викладачами апробовані обґрунтовані авторкою організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів: 1) формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; 2) використання інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителя іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; 3) комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки; 4) організації цілеспрямованого неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного ЗВО впродовж послідовних етапів (спонукально-мотивуючого, технологічно-операційного, рефлексивно-творчого).

Апробація методичних матеріалів Гордієнко Ю.А. засвідчила ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов, форм і методів, що дозволяє рекомендувати матеріали дослідження для використання в освітньому процесі педагогічних ЗВО з метою формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Проректор з наукової роботи



Алла КОЛОМІЄЦЬ



**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ЛУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ»
ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

просп. Волі, 36, м. Луцьк, 43010, тел. (0332) 770 659, e-mail: lpk@ua.fm, код ЄДРПОУ 02126107

03 грудня 2024 № 488

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження
Гордієнко Юлії Анатоліївни на тему «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах» на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
за спеціальністю 015 Професійна освіта

Матеріали закінченого дисертаційного дослідження Гордієнко Ю. А. «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах» упродовж 2023-2024 років впроваджувались у освітній процес Луцького педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

У зазначений період в освітньому процесі закладу застосовано розроблене Гордієнко Ю. А. навчально-методичне забезпечення процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов та методика діагностики іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів за структурними компонентами і критеріями (ціннісно-мотиваційним, когнітивно-операційним, особистісно-рефлексивним).

Викладачі Луцького педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради позитивно оцінили та успішно реалізували науково-методичні пропозиції дисертантки стосовно вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів іноземних мов у аспекті формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності, зокрема, викладені в авторському навчально-методичному посібнику «Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов» та методичних рекомендаціях «Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов». Використання зазначених матеріалів позитивно впливає на якість підготовки майбутніх учителів іноземних мов загалом і формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності зокрема.

Результати дисертаційного дослідження Гордієнко Ю. А. заслуговують на схвалення і рекомендуються для широкого використання в процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов у контексті формування їхньої іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Ректор



Петро БОЙЧУК



УКРАЇНА
ВІННИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«БАРСЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО»

майдан Михайла Грушевського, 1, м. Бар, Жмеринський район, Вінницька область, 23000,
 телефон/факс: +380 (4341) 2-12-70, тел. 2-44-31, e-mail: bar_bpu01@ukr.net, https://www.bar-bgpk.com.ua/
 Код ЄДРПОУ: 02904160

21.11.2024 р. №01-09/355
 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Гордієнко Юлії Анатоліївни на тему: «Формування іншомовної
 комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних
 мов у педагогічних коледжах» на здобуття наукового ступеня доктора
 філософії (PhD)
 за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Упродовж 2023-2024 років у КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» проводилась апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження Гордієнко Юлії Анатоліївни на тему «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах».

У процесі роботи викладачами коледжу апробовано запропоновані Ю.А. Гордієнко форми, методи, організаційно-педагогічні умови та методику формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Отримали схвалення розроблені авторкою дослідження навчально-методичні матеріали, а саме: методичні рекомендації «Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» та навчально-методичний посібник «Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов», які викладачі використовували у своїй роботі.

Оскільки було визначено позитивний вплив авторської методики на рівень іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів, результати дослідження Ю.А. Гордієнко отримали схвалення циклової комісії викладачів іноземних мов і рекомендуються для широкого використання у педагогічних коледжах України (протокол № 4 від 11 листопада 2024 року).

Директор,
 кандидат педагогічних наук



Петро САВЧУК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
 банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

27.11.2024 № 1834/01
 На № _____ від _____

ДОВІДКА

Г про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гордієнко Юлії Анатоліївни
 на тему: «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності
 майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах»
 на здобуття ступеня доктора філософії (PhD)
 за спеціальністю 015 Професійна освіта

Результати дисертаційного дослідження Гордієнко Ю.А. на тему: «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах» впроваджувалися в освітній процес факультету іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини впродовж 2023 – 2024 років.

Широке застосування отримала авторська методика щодо реалізації організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, яка спрямована на розвиток структурних компонентів іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності.

Впровадження запропонованих Гордієнко Ю.А. рекомендацій сприяло розвитку іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів. Схвальні відгуки від викладачів факультету іноземних мов отримали авторський навчально-методичний посібник «Іншомовна комунікативно-мовленнєва компетентність майбутніх учителів іноземних мов» та методичні рекомендації «Діагностика й формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов», що містять вказівки щодо застосування діагностичних методів та анкети, які викладачі можуть використовувати для визначення рівня іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Апробована методика формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов має високу ефективність і може бути рекомендована для використання у педагогічних закладах вищої освіти України.

Основні положення і результати дисертаційної роботи Гордієнко Ю.А. на тему: «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах» обговорено та схвалено на засіданні кафедри теорії та практики іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол №6 від 14 листопада 2024 року).

10982

Перший проректор



Андрій ГЕДЗИК



ЧЕРКАСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УМАНСЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ
КОЛЕДЖ ІМ. Т.Г. ШЕВЧЕНКА ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
вул. Небесної сотні, 33/1, м. Умань, Черкаська область, 20301
тел. (04744) 4-04-76, факс (04744) 4-04-76, web: <http://www.ugpk.edu.ua>,
e-mail: umanpedcollege@it-tim.net, код ЄДРПОУ 02125645

28.11.2024 № 468/01-14

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження
результатів дисертаційного дослідження
ГОРДІЄНКО ЮЛІЇ АНАТОЛІЇВНИ
на тему
«Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності
майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах»
на здобуття наукового ступеня
доктора філософії (PhD)
за спеціальністю
015 Професійна освіта

Упродовж 2023-2024 років в освітній процес Комунального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради» впроваджувались науково-методичні матеріали дисертаційного дослідження Гордієнко Юлії Анатоліївни «Формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах».

Підтвердили свою ефективність визначені і обґрунтовані дисертанткою педагогічні умови формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (формування стійкої мотивації та ціннісного ставлення здобувачів до іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності в процесі вивчення фахових дисциплін; використання інтерактивних технологій, що моделюють типові способи організації діяльності вчителя іноземних мов (говоріння, аудіювання, письмо, читання) для оволодіння комунікативно-мовленнєвими вміннями й навичками; комплексного застосування ІКТ та технології змішаного навчання в процесі розв'язання комунікативних проблемних завдань для забезпечення синергетичної єдності мовної, мовленнєвої та комунікативної підготовки;

організації цілеспрямованого неперервного процесу формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі педагогічного ЗВО впродовж послідовних етапів (спонукально-мотивуючий, технологічно-операційний, рефлексивно-творчий).

Апробація методичних матеріалів Гордієнко Ю.А. засвідчила ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов, форм і методів, що дозволяє рекомендувати матеріали дослідження для використання в освітньому процесі педагогічних ЗВО з метою формування іншомовної комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Результати дисертаційного дослідження Гордієнко Юлії Анатоліївни було обговорено та затверджено на засіданні навчально-методичної ради Комунального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради» (протокол засідання навчально-методичної ради № 3 від 14 жовтня 2024 року).

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

В.о. директора



Зоя КРАМСЬКА