

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ  
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ДЕРЕКА КАТЕРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА**

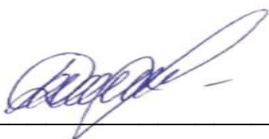
УДК 377.091.33:811.111:004

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ**  
**КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ**  
**У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

011 – освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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



К. О. Дерєка

Науковий керівник: Сорочан Тамара Михайлівна, доктор педагогічних наук, професор.

Київ – 2026

## АНОТАЦІЯ

**Дерека К. О. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти.** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2026.

### Зміст анотації

У дисертаційному дослідженні «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти» теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій.

У першому розділі «Теоретичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти» здійснено аналітичний огляд сучасних наукових підходів до проблеми іншомовної підготовки здобувачів освіти, проаналізовано вітчизняні та зарубіжні наукові праці з проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності, цифровізації освіти та професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Обґрунтовано актуальність дослідження в умовах цифровізації суспільства, інтеграції України до міжнародного освітнього простору та зростання ролі англійської мови у професійній діяльності фахівців ІТ-галузі.

Проведено аналітичний огляд сутності основних дефініцій і теоретико-методологічних підходів з проблеми дослідження, що сприяло уточненню понятійно-термінологічного апарату дослідження. Уточнено сутність поняття «іншомовна комунікативна компетентність майбутніх ІТ-фахівців», визначено її

структуру, компоненти, критерії, показники та рівні сформованості. Виокремлено ціннісно-мотиваційний, лінгвістичний, дискурсивний, професійно-цифровий та рефлексивно-оцінювальний компоненти іншомовної комунікативної компетентності.

У першому розділі також проаналізовано сучасний стан іншомовної підготовки здобувачів освіти у закладах фахової передвищої освіти, виявлено низку суперечностей між сучасними вимогами ринку праці до рівня іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців та недостатнім рівнем інтеграції цифрових технологій і професійно орієнтованого навчально-методичного супроводу у процес іншомовного навчання.

У другому розділі «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій» окреслено теоретико-методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти.

Уточнено сутність педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців та визначено їх структуру. Обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності, а саме: забезпечення мотиваційного підґрунтя професійно орієнтованого іншомовного навчання; систематичне використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки; упровадження інноваційного навчально-методичного супроводу; підвищення готовності викладачів до використання цифрових технологій та професійно орієнтованого навчально-методичного забезпечення.

Визначено особливості використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Обґрунтовано доцільність використання інтерактивних платформ Quizlet (<https://quizlet.com/>), Blooket (<https://www.blooket.com/>), Kahoot! (<https://kahoot.com/>), Canva (<https://www.canva.com/>), Classtime (<https://www.classtime.com/>), WizerMe

<https://www.wizer.me/>), Wayground (<https://wayground.com/>) та інших цифрових ресурсів у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Розроблено інноваційний навчально-методичний супровід формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців, який охоплює авторський робочий зошит, професійно орієнтовані комунікативні завдання, кейсові технології, інтерактивні вправи, цифрові освітні ресурси та методичні рекомендації для викладачів.

У третьому розділі «Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців» представлено організацію та результати педагогічного експерименту.

Розроблено діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Для оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності використано анкетування, тестування, практичні комунікативні завдання, цифрові професійно орієнтовані завдання та методи самооцінювання.

У межах констатувального етапу педагогічного експерименту визначено вихідний рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти контрольної та експериментальної груп. Результати констатувального етапу засвідчили переважання базового та початкового рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності.

У процесі формувального етапу педагогічного експерименту реалізовано визначені педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців із використанням цифрових технологій, інтерактивних методів навчання, професійно орієнтованих кейсів, командних проєктів та авторського навчально-методичного супроводу.



Результати контрольного етапу педагогічного експерименту засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти експериментальної групи за всіма визначеними критеріями. Статистична обробка результатів педагогічного експерименту із використанням критерію Пірсона  $\chi^2$  підтвердила ефективність упроваджених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій; уточненні сутності та структури іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців; визначенні критеріїв, показників та рівнів її сформованості; розробленні діагностичного інструментарію та інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості використання розробленого навчально-методичного супроводу, цифрових освітніх ресурсів, інтерактивних платформ та методичних рекомендацій у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти.

**Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетентність, педагогічні умови, освітній процес, здобувачі освіти, заклади фахової передвищої освіти, цифрові технології, інтерактивні робочі зошити, навчально-методичний супровід, цифрові освітні платформи, професійна компетентність, готовність викладача, інженерія програмного забезпечення.

## ANNOTATION

**Dereka, K. O. Pedagogical Conditions for Forming Foreign Language Communicative Competence of Students in Professional Pre-Higher Education Institutions.** Qualifying scientific work as a manuscript.

Dissertation submitted for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 011 «Educational, Pedagogical Sciences» – State Higher Education Institution «University of Educational Management» of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2026.

### Annotation content

The dissertation research “Pedagogical Conditions for Forming Foreign Language Communicative Competence of Students in Professional Pre-Higher Education Institutions” theoretically substantiates and experimentally verifies the pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of future IT specialists by means of digital technologies.

The first section, “Theoretical Foundations of the Formation of Foreign Language Communicative Competence of Future IT Specialists in Institutions of Professional Pre-Higher Education,” presents an analytical review of modern scientific approaches to the problem of foreign language training of students. Ukrainian and foreign scientific works on the issues of foreign language communicative competence formation, digitalization of education, and professional training of future IT specialists are analyzed. The relevance of the research in the context of digitalization of society, Ukraine’s integration into the international educational space, and the growing role of English in the professional activity of IT specialists is substantiated.

An analytical review of the essence of the main definitions and theoretical-methodological approaches to the research problem was carried out, which contributed to the clarification of the conceptual and terminological framework of the study. The essence of the concept “foreign language communicative competence of future IT

specialists” was clarified, and its structure, components, criteria, indicators, and levels of formation were determined. The value-motivational, linguistic, discursive, professional-digital, and reflexive-evaluative components of foreign language communicative competence were identified.

The first section also analyzes the current state of foreign language training of students in institutions of professional pre-higher education and identifies a number of contradictions between the modern labor market requirements for the level of foreign language training of future IT specialists and the insufficient level of integration of digital technologies and professionally oriented educational and methodological support into the process of foreign language teaching.

The second section, “Pedagogical Conditions for Forming Foreign Language Communicative Competence of Future IT Specialists by Means of Digital Technologies,” outlines the theoretical and methodological foundations for the formation of foreign language communicative competence of students of Specialty 121 “Software Engineering” in institutions of professional pre-higher education.

The essence of pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of future IT specialists was clarified and their structure was determined. The pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence were substantiated, namely: providing a motivational basis for professionally oriented foreign language learning; systematic use of digital technologies in the process of foreign language training; implementation of innovative educational and methodological support; increasing teachers’ readiness to use digital technologies and professionally oriented educational and methodological materials.

The peculiarities of using digital technologies in the process of foreign language training of future IT specialists were determined. The expediency of using interactive platforms such as Quizlet (<https://quizlet.com/>), Blooket (<https://www.blooket.com/>), Kahoot! (<https://kahoot.com/>), Canva (<https://www.canva.com/>), Classtime (<https://www.classtime.com/>), WizerMe (<https://www.wizer.me/>), Wayground

(<https://wayground.com/>) and other digital resources in the process of forming students' foreign language communicative competence was substantiated.

Innovative educational and methodological support for the formation of foreign language communicative competence of future IT specialists was developed, including an author's workbook, professionally oriented communicative tasks, case-study technologies, interactive exercises, digital educational resources, and methodological recommendations for teachers.

The third section, "Experimental Verification of the Effectiveness of Pedagogical Conditions for Forming Foreign Language Communicative Competence of Future IT Specialists," presents the organization and results of the pedagogical experiment.

Diagnostic tools for determining the level of formation of foreign language communicative competence of students of Specialty 121 "Software Engineering" were developed. Questionnaires, testing, practical communicative tasks, digital professionally oriented tasks, and self-assessment methods were used to assess the level of foreign language communicative competence formation.

At the ascertaining stage of the pedagogical experiment, the initial level of formation of foreign language communicative competence of students in the control and experimental groups was determined. The results of the ascertaining stage showed the predominance of basic and initial levels of foreign language communicative competence formation.

During the formative stage of the pedagogical experiment, the defined pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of future IT specialists were implemented using digital technologies, interactive teaching methods, professionally oriented case studies, team projects, and the author's educational and methodological support.

The results of the control stage of the pedagogical experiment demonstrated positive dynamics in the levels of formation of foreign language communicative competence of students in the experimental group according to all determined criteria.

Statistical processing of the results of the pedagogical experiment using Pearson's  $\chi^2$  criterion confirmed the effectiveness of the implemented pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of future IT specialists by means of digital technologies.

The scientific novelty of the research lies in the theoretical substantiation and experimental verification of pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of students of Specialty 121 "Software Engineering" in institutions of professional pre-higher education by means of digital technologies; clarification of the essence and structure of foreign language communicative competence of future IT specialists; determination of criteria, indicators, and levels of its formation; development of diagnostic tools and innovative educational and methodological support for the formation of foreign language communicative competence of future IT specialists.

The practical significance of the research results lies in the possibility of using the developed educational and methodological support, digital educational resources, interactive platforms, and methodological recommendations in the process of foreign language training of students of Specialty 121 "Software Engineering" in institutions of professional pre-higher education.

**Keywords:** foreign language communicative competence, pedagogical conditions, educational process, students, institutions of professional pre-higher education, digital technologies, interactive workbooks, educational and methodological support, digital educational platforms, professional competence, teacher readiness, software engineering.

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**  
**Наукові праці, які відображають основні наукові результати дисертації**  
**Статті у наукових фахових виданнях України**

(які входять до переліку МОН)

1. Бохонько Є. О., Шелевер О. В., Дерека К. О. Цифрова трансформація освіти 4.0: викладання та навчання в епоху цифрових технологій. *Інноваційна педагогіка: наук. журн.* 2023. № 60. С. 219–222. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/60.45>; URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/60/45.pdf> (дата звернення: 17.04.2024) (Особистий внесок здобувача: досліджено вплив цифрових технологій на освітній процес та обґрунтовано можливості їх використання у професійній підготовці здобувачів освіти).

2. Дерека К. О., Квятковська А. О. Особливості навчання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал.* 2021. № 42. С. 141–145. [doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28](https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28); URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/42/28.pdf> (дата звернення: 15.10.2024) (Особистий внесок здобувача: здійснено аналіз особливостей організації навчання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти та підготовлено основну частину публікації).

3. Дерека К., Брюховецька І., Беркешук І. Засоби цифрових технологій для забезпечення неперервної неформальної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка.* 2023. Т. 1. № 66. С. 214–219. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-41>; URL: [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/66\\_2023/part\\_1/41.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/66_2023/part_1/41.pdf) (дата звернення: 27.05.2025) (Особистий внесок здобувача: визначено та охарактеризовано засоби цифрових технологій для забезпечення неперервної неформальної освіти).

4. Дерека К. Робочі зошити як засіб підвищення ефективності навчання при викладанні англійської мови в коледжах. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту*

імені Івана Франка. 2023. Т. 1. № 61. С. 274–277. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-43> URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/61\\_2023/part\\_1/43.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/61_2023/part_1/43.pdf) (дата звернення: 27.05.2025).

5. Квятковська А. О., Дерека К. О. Аналіз факторів, які впливають на впровадження змішаного навчання у фахових коледжах за напрямом «Телекомунікації». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. 2022. Вип. № 47. С. 268–273. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-42> URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/47\\_2022/part\\_2/42.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/47_2022/part_2/42.pdf) (дата звернення 08.05.2023) (*Особистий внесок здобувача: здійснено аналіз факторів впровадження змішаного навчання у фахових коледжах та узагальнено результати дослідження*).

6. Курбанова О. С., Бліновська Р. І., Дерека К. О. Значення критичних навичок у формуванні іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Т. 1. № 71. С. 176–179. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.34> URL: [http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/71/part\\_1/36.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/71/part_1/36.pdf) (дата звернення: 27.03.2024) (*Особистий внесок здобувача: проаналізовано роль критичних навичок у процесі формування іншомовної компетентності здобувачів освіти та узагальнено результати дослідження*).

7. Снедкова Л., Дерека К. Інструменти підвищення ефективності дистанційного навчання в умовах цифровізації. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. 2023. Т. 3. Вип. № 56. С. 208–212. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-3-32> URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/56\\_2022/part\\_3/32.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/56_2022/part_3/32.pdf) (дата звернення: 14.09.2024) (*Особистий внесок здобувача: проаналізовано можливості використання цифрових інструментів для підвищення ефективності дистанційного навчання та сформульовано висновки*).

8. Сорочан Т. М., Дерка К. О. Педагогічні умови розвитку іншомовних комунікативних компетенцій у здобувачів галузі 12 – Інформаційні технології. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2025. Вип. 32(61). С. 145–158. 2025. [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32\(61\)-145-158](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32(61)-145-158) (Особистий внесок здобувача: обґрунтовано педагогічні умови розвитку іншомовних комунікативних компетенцій здобувачів галузі інформаційних технологій та підготовлено висновки дослідження).

### **Колективна монографія**

9. Мусійчук С., Дерка К. Цифрові рішення у вивченні іноземної мови: аналіз ефективності інтеграції освітніх платформ зі штучним інтелектом. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти* : колективна монографія / за заг. ред. Н. П. Муранової. Київ : ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2025. 452 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748560/2/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F\\_%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%28%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%87.\\_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%29\\_20.02.2026.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748560/2/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%28%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%87._%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%29_20.02.2026.pdf) (дата звернення: 27.02.2026) (Особистий внесок здобувача: проаналізовано ефективність використання освітніх платформ зі штучним інтелектом у процесі вивчення іноземної мови та узагальнено результати дослідження).

### **Статті в іноземних виданнях:**

(статті у періодичних наукових виданнях, проіндексованих у базах даних *Web of Science Core Collection* та/або *Scopus* (крім видань держави, визнаної Верховною Радою України державою-агресором):

10. Dereka K. Formation of Foreign-Language Communicative Competencies of Students of Professional Pre-Higher Education Institutions. *Scientific Journal of Polonia University*. 2024. Vol. 64. No. 4. P. 19–25. <https://doi.org/10.23856/6502>



## Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

(публікації в інших наукових виданнях та матеріалах

науково-практичних конференцій, праці, які відображають основні наукові результати дисертації)

11. Дерєка К. Особливості формування комунікативних компетентностей студентів фахових коледжів. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матеріалів (тез доп.) 1-го Міжнар. наук. форуму, 8 лют. 2022 р. /за заг. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростоки; ред. кол.: Л. О. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, З. В. Рябова. Київ-Харків, 2022, Вип. 1(4). С. 59–61. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/26805/1/SOROKA\\_O.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/26805/1/SOROKA_O.pdf) (дата звернення: 15.11.2024).

12. Дерєка К. Використання мультимедійних технологій на заняттях іноземної мови як засіб оптимізації навчання у фахових коледжах. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 черв. 2022 р. / ред. кол.: Л. П. Пуховська, О. В. Просіна та ін. Київ : ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2022. С. 125–129. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732214/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20.pdf> (дата звернення: 15.10.2024).

13. Дерєка К. Особливості використання інформаційно-комунікативних цифрових технологій при вивченні іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Наука і молодь – 2022: пріоритетні напрями глобалізаційних змін* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, 17 трав. 2022 р. Київ : Навчально-науковий ін-т менедж. та психології ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2022. С. 424–429. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення: 15.11.2024).

14. Дереха К. Дистанційні заняття з іноземної мови у фахових закладах освіти: інструменти та особливості. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди* : зб. матеріалів III наук.-практ. конф., 10–11 листоп. 2022 р. / наук. ред. О. М. Спірін, О. А. Остряньська. Київ-Житомир, 2022. С. 153–154. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nauk\\_diyalnist/nauk\\_zahod/konferencii/2022/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8\\_%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82\\_7\\_4\\_23.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nauk_diyalnist/nauk_zahod/konferencii/2022/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82_7_4_23.pdf) (дата звернення: 27.05.2025).

15. Дереха К. Використання QR-коду у процесі викладання іноземної мови в закладах фахової передвищої освіти. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди (PDDig-2023) у змішаному форматі* : зб. матеріалів IV наук.-практ. конф., 22 листоп. 2023 р. / наук. ред. М. О. Кириченко, І. Г. Отамась, Т. М. Сорочан. Київ : НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2023. С. 208–209. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nauk\\_diyalnist/111ilovepdf\\_merged%20\(11\).pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nauk_diyalnist/111ilovepdf_merged%20(11).pdf) (дата звернення: 07.10.2024).

16. Квятковська А., Дереха К. Методика викладання фахових дисциплін в закладах фахової передвищої освіти. *Наука і молодь – 2024: пріоритетні напрями глобалізаційних змін* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., 17 квіт. 2024 р. Київ : ДЗВО «УМО», 2024. С. 624–629. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення 08.05.2023).

17. Тонконог Н., Дереха К. Сучасні цифрові інструменти викладання іноземної мови в умовах воєнного стану в Україні. *Переяславські студії з лінгвістики та лінгводидактики* : зб. наук. Праць. Переяслав : УГСП, 2023. С. 131–136. URL: <https://drive.google.com/file/d/1rp-KWDoHipqQuZ-elofrusJNysYcCXfx/view> (дата звернення: 17.09.2024).

18. Дереха К. Переваги використання сервісу Classkick при вивченні іноземної мови у фахових коледжах. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матеріалів (тез доп.) 3-ої Міжнар. наук. онлайн-школи, 5–6 лип. 2022 р. / за заг. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростоки; ред. кол.: Л. О. Ануфрієва, Л. О. Бачієва,

З. В. Рябова. Київ-Харків, 2022, Вип. 2(5). С. 43–45.

URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732808/5/Zbirnyk-iSS-OS-APE-2022-2%285%29\\_ed.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732808/5/Zbirnyk-iSS-OS-APE-2022-2%285%29_ed.pdf) (дата звернення: 15.09.2023).

19. Дерекa К. О. Проектне навчання у процесі викладання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційні трансформації у сучасній освіті: визови, реалії, стратегії* : зб. матеріалів VI Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, м. Київ, 12 листоп. 2024 р. / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. Київ : Нац. центр «Мала академія наук України», 2025. 532 с. С. 58–61. URL: <https://snman.science/index.php/itme/issue/view/22/19> (дата звернення: 10.05.2024). ISBN 978-617-7945-82-5

20. Tonkonoh N., Dereka K., Shao Hua. Peculiarities of foreign language distance learning. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих* : зб. наук. праць / за ред. О. І. Шапран, Ю. П. Шапрана. Переяслав (Київ. обл.) : Домбровська Я. М., 2024. С. 114–119.

### ***Посібник***

21. Дерекa К. *Англійська мова за професійним спрямуванням* : інтерактивний навч.-метод. посіб. з англ. мови за проф. спрямуванням для здобувачів фахової передвищої та вищої освіти спеціальності F2 «Інженерія програмного забезпечення». Київ : Міленіум, 2025. 196 с. ISBN 978-966-8063-74-9. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748972/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BC%20%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC%20%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 27.01.2026).

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ .....</b>	<b>18</b>
<b>ВСТУП .....</b>	<b>19</b>
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>31</b>
1.1 Формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти як проблема педагогіки .....	31
1.2 Аналіз досвіду вітчизняних та зарубіжних авторів у дослідженні проблеми розвитку іншомовної комунікативної компетентності здобувачів закладів фахової передвищої освіти .....	52
1.3 Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти за спеціальністю 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти .....	68
Висновки до першого розділу .....	89
<b>РОЗДІЛ 2 ОБҐРУНТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....</b>	<b>92</b>
2.1 Визначення та обґрунтування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців .....	92
2.2 Застосування цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ- фахівців .....	113
2.3 Інноваційний навчально-методичний супровід формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ- фахівців .....	160

2.4	Готовність викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій та фахово спрямованого навчально-методичного супроводу у процесі формування ІКК майбутніх ІТ-фахівців .....	176
	Висновки до другого розділу .....	190
<b>РОЗДІЛ 3</b>	<b>ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ .....</b>	<b>194</b>
3.1	Діагностика рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців ..	194
3.2	Реалізація педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій .....	215
3.3	Аналіз результатів експериментального дослідження ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців .....	223
	Висновки до третього розділу .....	236
	<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>240</b>
	<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>249</b>
	<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>273</b>

### **СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ДН	–	дистанційне навчання;
ЕГ	–	експериментальні групи;
ЗВО	–	заклад вищої освіти;
ЗФПО	–	заклад фахової передвищої освіти;
ІКК	–	Іншомовна комунікативна компетентність;
ІКТ	–	інформаційно-комунікаційні технології;
КГ	–	контрольні групи;
КФКЗ		Київський фаховий коледж зв'язку;
ЦК	–	цифрові компетентності;
ЦТ	–	цифрові технології.

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімкою цифровізацією, глобалізаційними процесами та зростанням ролі інформаційних технологій у всіх сферах професійної діяльності. За цих умов іншомовна комунікація стає невід’ємною складовою професійної компетентності фахівців ІТ-галузі, оскільки значна частина професійної інформації, технічної документації, програмних продуктів, середовищ розробки та професійної взаємодії функціонує іншою мовою, передусім англійською. Це зумовлює підвищені вимоги до рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, зокрема майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення.

В Україні підготовка ІТ-фахівців здійснюється не лише у закладах вищої освіти, а й у системі фахової передвищої освіти, яка має власну освітню специфіку, орієнтовану на практичну підготовку, швидку адаптацію випускників до потреб ринку праці та формування прикладних професійних умінь. Заклади фахової передвищої освіти відіграють важливу роль у підготовці фахових молодших бакалаврів за спеціальністю «Інженерія програмного забезпечення», що потребує оновлення підходів до організації іншомовної підготовки з урахуванням професійного контексту та цифрового освітнього середовища.

Аналіз чинних стандартів фахової передвищої освіти та відповідних освітніх програм засвідчує, що формування іншомовної комунікативної компетентності визначається як важлива складова професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Водночас практика викладання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти не завжди забезпечує належний рівень інтеграції мовної та фахової підготовки, що знижує ефективність формування здатності здобувачів освіти до професійно орієнтованої іншомовної комунікації.

Особливості функціонування системи фахової передвищої освіти зумовлюють необхідність посилення професійного спрямування іншомовної

підготовки, інтеграції цифрових технологій та створення ефективного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Водночас аналіз практики професійно орієнтованого навчання іноземної мови в закладах фахової передвищої освіти засвідчив наявність низки суперечностей між сучасними вимогами до рівня іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців та недостатнім рівнем використання цифрових технологій у процесі іншомовного навчання; між потребою інтеграції мовної та професійної підготовки і недостатнім рівнем розробленості професійно орієнтованого навчально-методичного супроводу; між необхідністю формування готовності здобувачів освіти до професійної іншомовної взаємодії та недостатньою практичною спрямованістю іншомовної підготовки у закладах фахової передвищої освіти.

У роботі використано результати попередніх наукових досліджень, присвячених проблемам формування педагогічних умов у закладах освіти різних рівнів, що відображено у працях Л. Сергєєвої [121], Т. Гуцан, Г. Борина [9], О. Бражничка [11], А. Галєєвої [21], Г. Голубової, Т. Бурлаєнко [14] та інших науковців. Теоретико-методологічні засади й концептуальні аспекти професійної та фахової передвищої освіти розкрито в дослідженнях С. Антощук [3], Г. Борина [9], Т. Вокалюк, П. Гусака, В. Коцура, В. Кременя [83], В. Кузя, Г. Падалки, О. Падалки, Л. Сергєєвої [121], Т. Сорочан [128], О. Сухомлинської, Н. Котенко [80], а також у наукових розробках О. Матвієнко, Г. Філіпчук, А. Квятковської, М. Шеремет та інших дослідників.

Значну увагу в науковій літературі приділено проблемам початкової професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців, що висвітлено в дисертаційних дослідженнях І. Вяхка, А. Кізіля, М. Колісника. Питання формування іншомовної компетентності здобувачів освіти розглянуто у працях І. Ставицької [146], С. Галецького [20], Р. Кравця, В. Редька [118]. Н. Мукан [85; 86]. Окремий напрям наукових пошуків становлять дослідження, присвячені розвитку



іншомовної комунікативної компетентності. Важливу складову джерельної бази становлять монографічні праці, у яких висвітлено специфіку підготовки сучасного фахівця з урахуванням вимог ринку праці. Крім того, сучасні дослідження засвідчують зростання ролі цифровізації в освітньому середовищі, що проявляється у розширенні використання Інтернету, цифрових соціальних мереж, інтерактивних технологій та платформ хмарних обчислень у навчальному процесі. Цей напрям представлено в працях В. Бикова [6], Н. Бахмат, Н. Чубінської, А. Гуржія [26], Р. Гуревича, М. Жалдака, Л. Карташової [25; 56], Н. Морзе [84], В. Кудлая [73], В. Олійника, К. Осадчої, О. Спіріна [131], С. Антощук [126], І. Войтовича [49] та інших науковців.

Презентоване дослідження спирається на чинні нормативно-правові акти, які регламентують розвиток системи освіти України в цілому та фахової передвищої освіти зокрема. Нормативну основу дослідження становлять положення законів України «Про вищу освіту» (2014) [109], «Про освіту» (2017) [111], «Про фахову передвищу освіту» (2019) [113], а також нормативні документи Міністерства освіти і науки України щодо затвердження стандартів фахової передвищої освіти зі спеціальностей галузі знань 12 «Інформаційні технології» освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», зокрема спеціальностей 121 «Інженерія програмного забезпечення» (наказ № 1006, 2021), 122 «Комп'ютерні науки» (наказ № 1283, 2021), 126 «Інформаційні системи та технології» (наказ № 1246, 2021), 123 «Комп'ютерна інженерія» (наказ № 366, 2022). До нормативної бази дослідження також віднесено положення Національної рамки кваліфікацій (2021) та постанову Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти» (№ 1021-2024-п, 2024).

Результати проведеного аналітичного огляду засвідчили, що важливою складовою професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців є здатність до професійно орієнтованої іншомовної комунікації, яка передбачає використання

англійської мови у процесі професійної взаємодії, роботи з технічною документацією та цифровими ресурсами. Це актуалізує необхідність науково обґрунтованого вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти, пошуку ефективних педагогічних умов, інтерактивних методів навчання та цифрових технологій формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Особливої актуальності проблема формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців набуває в умовах обмеженої кількості аудиторних годин, відведених на вивчення іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. Зокрема, у більшості груп спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» передбачає лише дві години на тиждень, що є недостатнім для повноцінного формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності. За таких умов особливого значення набуває пошук ефективних педагогічних умов, інтерактивних методів навчання та цифрових технологій, які дозволяють інтенсифікувати процес іншомовної підготовки, активізувати самостійну діяльність здобувачів освіти та підвищити рівень їхньої мотивації до професійно орієнтованого вивчення іноземної мови.

Водночас аналіз фундаментальних наукових праць з проблеми формування педагогічних умов розвитку іншомовної комунікативної компетентності, нормативно-правових документів та сучасного стану фахової передвищої освіти дозволив виявити низку суперечностей між:

- вимогами сучасного ринку праці до рівня іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців та реальним рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності випускників закладів фахової передвищої освіти;

- потребою у формуванні професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» та недостатнім рівнем організаційно-педагогічного

забезпечення іншомовної підготовки у закладах фахової передвищої освіти;

- необхідністю використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців та недостатнім рівнем їх інтеграції в освітній процес закладів фахової передвищої освіти;

- потребою у формуванні стійкої мотивації здобувачів освіти до професійно орієнтованого вивчення іноземної мови та недостатнім рівнем використання інтерактивних і професійно спрямованих методів навчання;

- зростанням потреби у професійній іншомовній комунікації майбутніх фахівців ІТ-галузі та недостатнім рівнем практичної спрямованості іншомовної підготовки у закладах фахової передвищої освіти;

- необхідністю формування високого рівня іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців та обмеженою кількістю аудиторних годин, відведених на вивчення іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти.

Необхідність розв’язання окреслених суперечностей зумовлює актуальність досліджуваної проблеми, яка полягає у теоретичному обґрунтуванні та методичному забезпеченні процесу формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Вирішення зазначеної проблеми передбачає пошук ефективних педагогічних умов, інтерактивних методів навчання та цифрових технологій, що забезпечуватимуть результативність формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Актуальність проблеми, недостатній рівень її теоретичного та практичного розроблення, а також потреба у вдосконаленні професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти»**.

Обрана тема дисертаційної роботи належить до галузі педагогічної науки,

яка досліджує теоретичні та методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності а також педагогічні аспекти використання цифрових технологій в освіті для забезпечення функціонування й розвитку освітніх систем.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Наукове дослідження виконане відповідно до наукової теми «Трансформація професійного розвитку фахівців в умовах відкритого університету післядипломної освіти» (реєстраційний номер 0120U104637, дата реєстрації 30.10.2020 р.)

Тему дисертації затверджено Вченою радою ДЗВО «Університет менеджменту освіти» (від 21.12.2021 р., протокол № 12) та на засіданні Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (від 29.04.2022 р., протокол № 2).

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» в закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій.

**Об'єкт дослідження:** процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти.

**Предмет дослідження:** теоретичні та методичні основи застосування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» в закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій.

Відповідно до предмета та мети визначено основні **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти.

2. Уточнити сутність, структуру, критерії, показники та рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

3. Узагальнити вітчизняний і зарубіжний досвід формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій.

4. Визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти у закладах фахової передвищої освіти.

5. Розробити інноваційний навчально-методичний супровід формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій.

6. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців та розробити методичні рекомендації щодо їх упровадження в освітній процес закладів фахової передвищої освіти.

Відповідно до мети, завдань, об'єкта та предмета дослідження на різних етапах наукового пошуку використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**:

*теоретичні*: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, дисертаційних досліджень і нормативних документів – для визначення стану розробленості проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців; теоретичне узагальнення та моделювання – для уточнення сутності, структури, критеріїв, показників і рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення», а також для обґрунтування педагогічних умов її формування засобами цифрових технологій;

*емпіричні*: анкетування, тестування, спостереження, інтерв'ювання – для

вивчення рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти та визначення ефективності запропонованих педагогічних умов; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розробленого навчально-методичного супроводу та педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців; методи математичної статистики – для кількісного та якісного аналізу результатів експериментального дослідження.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що  
*вперше*

- теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій, а саме: забезпечення мотивації до іншомовної підготовки; застосування цифрових технологій; створення інноваційного навчально-методичного супроводу; підготовка викладачів іноземної мови до використання фахово спрямованого навчально-методичного супроводу та цифрових технологій;

- розроблено критерії, показники та рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців з урахуванням специфіки професійної діяльності в цифровому ІТ-середовищі;

- розроблено модель застосування педагогічних умов для формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій;

*удосконалено*

- зміст, форми та методи іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти на основі інтеграції цифрових технологій, інтерактивних методів навчання та професійно орієнтованого підходу;

- організацію іншомовної підготовки здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» шляхом упровадження цифрових

платформ, мультимедійних ресурсів та інтерактивного навчально-методичного забезпечення;

*набули подальшого розвитку:*

- теоретичні положення щодо формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери в закладах фахової передвищої освіти;
- наукові підходи до використання цифрових технологій у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки здобувачів освіти;
- методичні засади підготовки викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій та сучасного навчально-методичного супроводу в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти;
- структура іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти, що охоплює ціннісно-мотиваційний, лінгвістичний, дискурсивний, професійно-цифровий та рефлексивно-оцінювальний компоненти.

**Практичне значення результатів дослідження** полягає у розробленні та впровадженні інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій.

Практичну цінність мають:

- інтерактивні робочі зошити з англійської мови за професійним спрямуванням для здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення»;
- комплекс професійно орієнтованих завдань і цифрових освітніх ресурсів для формування іншомовної комунікативної компетентності;
- методичні рекомендації щодо використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців;
- діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти;

- матеріали для підготовки викладачів іноземної мови до використання сучасного цифрового та фахово спрямованого навчально-методичного супроводу.

- розроблений інноваційний навчально-методичний супровід формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців, основу якого становлять інтерактивні робочі зошити з англійської мови за професійним спрямуванням, цифрові освітні ресурси та комплекс професійно орієнтованих завдань.

Результати дослідження можуть бути використані:

- у практиці роботи закладів фахової передвищої освіти під час викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням»;
- у процесі професійної підготовки здобувачів освіти ІТ-спеціальностей;
- під час розроблення освітніх програм, навчально-методичних комплексів і цифрових освітніх ресурсів;
- у системі підвищення кваліфікації викладачів іноземної мови;
- у подальших наукових дослідженнях, присвячених проблемам професійно орієнтованого іншомовного навчання та використання цифрових технологій в освітньому процесі.

**Результати дослідження впроваджено** в освітній процес Київського фахового коледжу зв'язку (довідка № 01/24-2-552 від 30.04.2026 року), Вінницького технічного фахового коледжу (довідка № 232 від 29.04.2026 року), відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж інформаційних систем і технологій Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана» (довідка № 54 від 07.05.2026 року).

**Особистий внесок здобувача** в опублікованих працях спільно з іншими авторами полягає: у роботі «Робочі зошити як засіб підвищення ефективності навчання при викладанні англійської мови в коледжах» автору належить підготовка власного розробленого робочого зошита та інтерактивних робочих листів; аналіз використання робочого зошита, за допомогою якого здійснюється освітній процес у



Київському фаховому коледжі зв'язку; у роботі «Аналіз факторів, які впливають на впровадження змішаного навчання у фахових коледжах за напрямом «Телекомунікації»» (підготовлено спільно з А. Квятковською) автору належить розкриття питань визначення основних факторів, які впливають на змішане навчання в ЗФПО, зокрема розроблення анкет для визначення критеріїв порівняння трьох типів навчань та визначення вагових коефіцієнтів; у роботі «Інструменти підвищення ефективності дистанційного навчання в умовах цифровізації» автору належить розкриття питань визначення цифрових платформ та технологій які є популярними серед українських користувачів (здобувачів).

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні та практичні результати проведеного дослідження, а також концептуальні положення й загальні висновки були представлені у вигляді доповідей, зокрема на:

*міжнародних науково-практичних конференціях, конгресах:* Міжнародний науковий форум «Адаптивні процеси в освіті» (Харків, 2022), «Наука і молодь – 2022: Пріоритетні напрями глобалізації змін» (Київ, 2022), Міжнародна літня школа «Адаптивні процеси в освіті» (Харків, 2022), «Сучасна освіта: стратегії та технології навчання молоді та дорослих» (Переяслав, 2024), Міжнародна науково-практична конференція «Science and Education» (Hajduszoboszlo, Hungary, 2026).

*всеукраїнських науково-практичних конференціях та форумах:* «Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти» (Київ, 2022), «Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (Київ, 2022), «Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії» (Київ, 2024), «Формування цифрового освітнього середовища професійного розвитку фахівців в умовах відкритого університету післядипломної освіти» (Київ, 2024), «Інтерактивні технології навчання у формування іншомовної комунікативної компетенції здобувачів освіти» (Київ, 2025), «Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти» (Київ, 2025).

Основні положення, висновки та рекомендації дослідження були оприлюднені у доповідях на *міжнародних семінарах* «Адаптивні процеси в освіті» (Харків, 2022), «Наука і молодь – 2022: Пріоритетні напрями глобалізації змін» (Київ, 2022), Міжнародна літня школа «Адаптивні процеси в освіті» (Харків, 2022), «Сучасна освіта: стратегії та технології навчання молоді та дорослих» (Переяслав, 2024); на *науково-практичних семінарах*: «Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти» (Київ, 2022), «Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (Київ, 2022), «Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії» (Київ, 2024), «Формування цифрового освітнього середовища професійного розвитку фахівців в умовах відкритого університету післядипломної освіти» (Київ, 2024), «Інтерактивні технології навчання у формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти» (Київ, 2025), «Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти» (Київ, 2025).

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено у 21 науковій праці, з них: у 10 статей (8 у співавторстві, 1 особиста) у виданнях України, включених до переліку фахових видань України у галузі педагогіки, 1 стаття у зарубіжному виданні (включеному до міжнародної наукометричної бази Scopus), 9 тез (3 у співавторстві) у збірниках матеріалів конференцій, 1 електронний освітній ресурс (посібник з англійської мови за професійним спрямуванням, складений на основі інтерактивних робочих зошитів), розміщеному на сайті бібліотеки НАПН, 1 стаття у колективній монографії.

**Структура дисертації:** дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (181 найменувань – 36 з яких іноземною мовою), 23 додатки, містить 23 таблиці, 24 рисунки. Загальний обсяг дисертаційної роботи становить 329 сторінок, з них 230 сторінок основного тексту.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів закладів фахової передвищої освіти, уточнено її сутність, структуру та особливості розвитку в майбутніх ІТ-фахівців. Проаналізовано вітчизняний і зарубіжний досвід іншомовної підготовки, визначено критерії, показники та рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів спеціальності 121«Інженерія програмного забезпечення».

#### **1.1 Формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти як проблема педагогіки**

Теоретичні засади розвитку іншомовних комунікативних компетентностей (далі – ІКК) в умовах освітнього середовища закладів фахової передвищої освіти базуються на інтеграції сучасних педагогічних підходів та технологій, що забезпечують ефективне використання цифрових технологій (ЦТ) у освітньому процесі. В епоху глобалізації та динамічного розвитку суспільства володіння іноземними мовами стає не просто знанням, а життєво необхідною навичкою для фахівців будь-якої галузі. Це зумовлює нові виклики та завдання для фахової передвищої освіти, адже саме тут формується фундамент професійної компетентності здобувачів освіти. Сьогодні іноземні мови виступають не лише інструментом спілкування, а й ключем до академічної та соціальної мобільності, адаптації до сучасних умов полікультурного світу. Вони відкривають доступ до всесвітніх інформаційних ресурсів, розширюють можливості для міжнародної співпраці та саморозвитку. У цьому контексті особливого значення набуває

професійна спрямованість іншомовної підготовки здобувачів закладів фахової передвищої освіти. Випускники повинні володіти мовою на рівні, достатньому для ефективної комунікації з іноземними партнерами, розуміння спеціалізованої літератури та вільного орієнтування у міжнародному інформаційному просторі.

Однак, на жаль, існуюче протиріччя між вимогами сучасного ринку праці та реальним рівнем володіння іноземними мовами випускників закладів фахової передвищої освіти, що ставить під загрозу їхню працевлаштування та кар'єрний розвиток. Це зумовлює необхідність інтенсифікації професійної комунікативної іншомовної підготовки здобувачів, вдосконалення методик викладання, акцентування на практичних аспектах мови та використання сучасних інтерактивних форм навчання.

Важливою є орієнтація на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, зазначається, що в процесі використання мови відбувається розвиток низки компетентностей, серед яких особливе місце належить іншомовній комунікативній компетентності [108]. Тільки за умови ґрунтовної та якісної іншомовної підготовки здобувачі зможуть успішно реалізувати себе в умовах глобалізованого світу, де володіння іноземними мовами стає не просто конкурентною перевагою, а життєвою необхідністю.

В Україні знання англійської мови та набуття іншомовних компетентностей регулюються рядом законодавчих документів. Основні з них містять:

1. Закон України «Про освіту» (2017) – визначає основні засади освітнього процесу, які охоплюють вимоги до вивчення іноземних мов, зокрема англійської [111].

2. Закон України «Про вищу освіту» (2014) – встановлює стандарти для вищих навчальних закладів, включаючи вимоги до знань іноземних мов для здобувачів та викладачів.

3. Закон України «Про загальну середню освіту» (1999) – регулює питання навчання іноземних мов у загальноосвітніх школах [110].

4. Концепція вивчення іноземних мов в Україні – документ, що визначає стратегію та основні напрямки розвитку іншомовної освіти в Україні.

5. Накази Міністерства освіти і науки України – численні нормативні акти, що деталізують вимоги до вивчення іноземних мов, затверджують навчальні програми та методичні рекомендації.

6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [90].

Ці документи встановлюють обов'язковість вивчення іноземних мов у закладах освіти всіх рівнів, вимоги до рівня знань викладачів та здобувачів, а також визначають стратегію розвитку іноземної освіти в країні.

Чітко визначено вимоги до сучасної іншомовної освіти в Плані дій щодо створення єдиного європейського індикатора провідних компетентностей (The European Indicator of Language Competence) [178]. Окрім лінгвістичної компетентності (знання граматичних правил, володіння лексичним запасом та фонетикою іноземної мови, що виявляється в їх використанні в мовленнєвій діяльності), підкреслюється важливість соціальної компетентності (охоплює соціокультурний, соціолінгвістичний та професійний аспекти, що сприяють розвитку особистості та її інтеграції в міжнародне співтовариство) та комунікативної компетентності (уміння ефективно використовувати мову в різних ситуаціях, добираючи відповідні мовні засоби та стратегії спілкування). Цей компонент забезпечує здатність до взаємодії з носіями мови та ефективної участі в міжособистісній та міжкультурній комунікації [108].

Представлена на рис. 1.1 структура іншомовної комунікативної компетентності демонструє взаємозалежність її основних складових, які у сукупності забезпечують здатність особистості до ефективної іншомовної взаємодії у професійній та соціокультурній сферах. Кожен із компонентів виконує окрему функцію, проте їх інтеграція забезпечує цілісність процесу іншомовної комунікації.



*Рис. 1.1 Основні елементи іншомовної комунікативної компетентності*  
[11497]

Початкові уявлення про іншомовну комунікативну компетентність, викладені в «Рекомендаціях» та «Плані дій», згодом зазнали уточнень і доповнень у працях дослідників, які вивчають питання формування комунікативної компетентності у професійному контексті.

Аналіз нормативно-правової та науково-методичної бази засвідчує, що сучасні рекомендації у сфері іншомовної освіти передбачають удосконалення системи іншомовної підготовки здобувачів закладів вищої освіти України відповідно до положень і стандартів Ради Європи. Важливими напрямками визначено утвердження принципу полікультурності в законодавчих документах, забезпечення інформаційної підтримки учасників освітнього процесу засобами мережі Інтернет, а також розвиток співпраці Міністерства освіти і науки України з державними, регіональними та міжнародними організаціями, діяльність яких пов'язана з іноземною освітою.

Особлива увага приділяється взаємодії Міністерства освіти і науки України з науковцями, викладачами, громадськими та міжнародними інституціями з метою вдосконалення системи навчання іноземних мов. Водночас у законодавчих і методичних документах акцентується необхідність реалізації полікультурного підходу до викладання іноземних мов, що передбачає інтеграцію культурного компонента в освітній процес. Важливим аспектом також є створення спеціалізованих центрів, методичних кабінетів і професійних асоціацій для поширення результатів наукових досліджень та підвищення рівня обізнаності у сфері іноземної освіти.

Слід зазначити, що у червні 2024 року Верховна Рада України ухвалила закон про статус англійської мови в Україні, яким англійську мову визначено однією з мов міжнародного спілкування. Прийняття цього нормативного акта спрямоване на підвищення конкурентоспроможності держави, зміцнення її інвестиційної та туристичної привабливості, розширення використання англійської мови у публічних сферах суспільного життя та створення сприятливих умов для її вивчення громадянами України. Важливість розвитку іншомовної підготовки молоді підтверджується також реалізацією національної мовної програми Future Perfect, започаткованої Міністерством цифрової трансформації України спільно з Міністерством освіти і науки України з метою популяризації вивчення англійської мови та розвитку мовних компетентностей громадян.

У сучасних умовах інтеграція англійської мови в політичний, економічний, культурний та освітній простір України набуває особливої актуальності. У зв'язку з цим володіння іноземними мовами, насамперед англійською, розглядається як важлива складова професійної підготовки та необхідна умова успішної професійної самореалізації молоді.

Зважаючи на такі зміни, наша держава потребує фахівців, які володіють не лише глибокими знаннями у своїй сфері, а й високим рівнем іншомовної комунікативної компетентності, яка передбачає не лише володіння іноземною

мовою на високому рівні, але й уміння ефективно спілкуватися, налагоджувати стійкі зв'язки з партнерами, презентувати себе та свої ідеї. Це зумовлює необхідність модернізації системи викладання іноземних мов у фахових закладах передвищої освіти, впровадження новітніх методик та технологій навчання, спрямованих на розвиток не лише мовних знань, але й практичних навичок спілкування, міжкультурної комунікації та критичного мислення. Завдання таких закладів – не лише дати здобувачам ґрунтовні знання мови, але й сформувати у них іншомовні компетентності високого рівня, навички роботи з іноземними джерелами інформації, вміння використовувати мову як інструмент для досягнення професійних цілей. Отже, сучасна система іншомовної підготовки в закладах фахової передвищої освіти потребує переходу від традиційного репродуктивного навчання до компетентісно орієнтованої моделі, спрямованої на формування здатності здобувачів освіти використовувати іноземну мову в реальних професійних ситуаціях.

У контексті дослідження компетентісний підхід розглядаємо як методологічну основу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців, що передбачає інтеграцію мовної, професійної та цифрової підготовки. В рамках компетентісного підходу здобувач розглядається не як пасивний реципієнт інформації, а як активний суб'єкт навчання [118]. Його знання, досвід, уміння та навички стають не просто базою для засвоєння нових відомостей, а цінними ресурсами для формування компетентностей. На відміну від традиційної знаннєвої моделі навчання, компетентісний підхід не обмежується засвоєнням та відтворенням значного обсягу інформації. Його сутність полягає у формуванні здатності здобувачів освіти аналізувати явища та процеси, розуміти їх зміст, причиново-наслідкові зв'язки й застосовувати набуті знання у практичній діяльності.

Водночас компетентісний підхід не заперечує значення традиційного знаннєвого підходу, а доповнює його особистісно орієнтованим і діяльнісним компонентами. Оскільки компетентність формується та проявляється безпосередньо



у процесі діяльності, важливого значення набуває створення умов для практичного застосування знань, умінь і навичок у професійно орієнтованих ситуаціях.

Упровадження компетентнісного підходу у систему вищої освіти передбачає перехід від кваліфікаційної моделі підготовки фахівця до компетентнісної, у межах якої результати навчання визначаються не лише рівнем оволодіння окремими професійними функціями, а й сформованістю інтегрованих компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності, самореалізації та адаптації до сучасних умов розвитку суспільства [159]. Перехід до компетентнісного підходу (далі – КП) означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, у зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, навичок і вмінь на формування й розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях, на організацію освітнього процесу на основі врахування затребуваності навчальних досягнень випускника школи у суспільстві, забезпечення його спроможності відповідати реальним запитам швидкозмінюваного ринку і мати сформований потенціал для швидкої безболісної адаптації як у майбутній професії, так і в соціальній структурі [159].

Проаналізуємо дефініції «компетентність» та «компетенція», а також визначимо суть поняття «іншомовна компетентність» та її основних компонентів.

До цього часу в науковій літературі не було єдиного підходу до тлумачення та диференціації термінів «компетентність» та «компетенція», що призводило до їхнього вживання як синонімів.

Вступ закону «Про вищу освіту» [109] також підкреслює потребу чітко розмежувати поняття «компетентність» та «компетенція». Це пов'язано з тим, що визначення вищої освіти описує її як «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших *компетентностей*, здобутих у вищому навчальному закладі (науковій установі)», а результати навчання визначаються як «сукупність знань, умінь, навичок,

*компетентностей*, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти».

Поняття «компетентність» у Законі України «Про вищу освіту» трактується як динамічна сукупність знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, громадянських і світоглядних якостей, морально-етичних цінностей, що забезпечують здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність і продовжувати навчання [4]. Відповідно до такого підходу результатом вищої освіти є не лише засвоєння певного обсягу знань, а насамперед сформованість компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності та подальшого особистісного й професійного розвитку.

Отже, у контексті сучасної освітньої парадигми вища освіта розглядається як процес формування комплексу компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти або науковій установі в межах відповідної галузі знань та певного рівня кваліфікації, що за своєю складністю перевищують рівень повної загальної середньої освіти.

У Великий тлумачний словник сучасної української мови поняття «компетенція» визначається як обізнаність у певній сфері діяльності або коло повноважень організації, установи чи особи [159]. Водночас термін «компетентний» трактується як такий, що володіє достатнім рівнем знань у певній галузі, є кваліфікованим, добре обізнаним та здатним діяти на основі набутих знань і досвіду. Окрім цього, поняття пов'язується з наявністю відповідних повноважень і прав у певній сфері діяльності.

Згідно з словниковим визначенням, компетентність – це сукупність якостей, що характеризують компетентну особу, тобто володіння глибокими знаннями, уміннями та навичками, а також авторитетність, яка значною мірою залежить від певних навичок, особистісних якостей та поведінкових характеристик.

Отже, компетентність доцільно розглядати як інтегративну особистісну характеристику, що відображає рівень підготовленості людини до ефективної

професійної та соціальної діяльності. Вона визначається не лише обсягом і якістю здобутих знань, умінь та навичок, а й професійним досвідом, індивідуальними якостями особистості, здатністю до саморозвитку, самовдосконалення та творчого застосування набутих знань у практичній діяльності.

Водночас компетентність не є сталою характеристикою, а формується й розвивається упродовж усього життя. Її становлення розпочинається у процесі навчання, проте подальший розвиток відбувається в умовах професійної діяльності, практичного досвіду та неперервної освіти, що забезпечує здатність особистості адаптуватися до сучасних вимог суспільства й професійного середовища.

У контексті нашого дослідження іншомовну комунікативну компетентність майбутніх фахівців ІТ-сфери розглядаємо як інтегративне особистісно-професійне утворення, що забезпечує здатність до ефективної професійно орієнтованої іншомовної комунікації в цифровому середовищі, враховуючи результати здійсненого аналітичного огляду наукових робіт. Структура іншомовної комунікативної компетентності охоплює не лише мовні знання та мовленнєві вміння, а й мотиваційні, професійно-комунікативні, цифрові та міжкультурні компоненти, необхідні для здійснення професійної діяльності майбутніх ІТ-фахівців. Таким чином, аналіз наукових підходів до трактування понять «компетентність» і «компетенція» засвідчив відсутність єдиного підходу до їх тлумачення, проте більшість дослідників розглядають компетентність як інтегративну характеристику особистості, що поєднує знання, вміння, навички, досвід, мотивацію та здатність до практичного застосування набутих знань у професійній діяльності.

У контексті нашого дослідження іншомовну комунікативну компетентність майбутніх фахівців ІТ-сфери розглядаємо як інтегративне особистісно-професійне утворення, що забезпечує здатність до ефективної професійно орієнтованої іншомовної комунікації в цифровому середовищі.

Словник «Професійна освіта» за ред. Н. Ничкало визначає компетентність як «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності:

вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [159].

Словник іншомовних слів за редакцією О. Мельничука, презентує таке визначення компетенції: це «коло питань, у яких певна особа має знання, досвід», а компетентності – «поінформованість, обізнаність, пріоритетність» (с. 431).

У Енциклопедії за редакцією В. Кременя термін «компетентність» вважається характеристикою результатів навчання [42].

У контексті вивчення іноземної мови було би доцільно звернутися до іншомовних словників, а саме до Британського – *Oxford Advanced Learner's Dictionary* – Словник успішного учня, та *Longman Dictionary of Contemporary English* – Словник сучасної англійської мови не розрізняють терміни «компетентність» та «компетенція», а визначають як здатність робити щось добре (*the ability to do something well*) [165; 125].

Варто зазначити, що англійський термін «*competence*», який використовується в документах Болонського процесу та проєкті TUNING для характеристики результатів навчання, в українському науково-педагогічному дискурсі перекладається двома поняттями – «компетенція» та «компетентність». Так, у Комплексі нормативних документів Міністерства освіти і науки України 2007 року термін «*competences*» подано у перекладі як «компетенції» [159]. Натомість у Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) для визначення результатів навчання використовується поняття «компетентності», що нині є більш поширеним у сучасній освітній теорії та практиці.

Сутність компетентності не обмежується лише наявністю знань, умінь і навичок. Вона передбачає також особистісне ставлення людини до власної діяльності, здатність застосовувати набуті знання у різних життєвих і професійних ситуаціях, інтегруючи новий досвід із уже сформованою системою знань. Компетентність характеризує готовність особистості ефективно діяти в конкретних умовах, приймати рішення та реалізовувати набуті знання у практичній діяльності.

Таким чином, структура компетентності охоплює не лише когнітивний компонент, а й систему цінностей, ставлень, мотивів, емоційно-вольових характеристик, здібностей і поведінкових моделей. Саме сукупність цих компонентів забезпечує здатність особистості до активної, свідомої та результативної діяльності у професійному й соціальному середовищі [159, с. 84].

Українські вчені О. Пометун та С. Ніколаєва пропонують розширене розуміння компетентності, яке виходить за межі простого володіння знаннями, вміннями та навичками [95; 108, с. 18]. На їх думку, компетентність також охоплює:

- особистісне ставлення до знань, вмінь та навичок, тобто не лише володіння певним набором інструментів, а й усвідомлення їхньої цінності, розуміння контексту їх застосування та вміння використовувати їх з етичною відповідальністю;
- здатність інтегрувати знання, бо саме компетентна людина вміє поєднувати нові знання з тими, якими вона вже володіє, та використовувати їх для вирішення складних проблем;
- досвід, який дає можливість застосовувати знання на практиці, вчитися на власних помилках та адаптувати свої дії до мінливих умов;
- розуміння життєвих ситуацій, коли компетентність не обмежується лише професійною сферою, а й також включає вміння орієнтуватися в повсякденному житті, приймати обґрунтовані рішення та діяти в складних ситуаціях. Виконуючи конкретні дії, розмірковуючи над ними, усвідомлюючи їхню потребу та оцінюючи їхню важливість, людина постійно вдосконалює свої знання, вміння та навички.

Науковиця С. Ніколаєва розглядає ІКК як єдність мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетентностей. Науковиця підкреслює, що саме взаємодія цих компонентів забезпечує здатність до адекватного іншомовного спілкування в реальних комунікативних ситуаціях.

У свою чергу дослідниця О. Пометун [107] розглядає систему компетентностей у освіті як багаторівневу структуру, до складу якої входять ключові, загальногалузеві та предметні компетентності.

До ключових компетентностей дослідниця відносить надпредметні (міжпредметні) компетентності, які забезпечують здатність особистості здійснювати складні поліфункціональні види діяльності, ефективно розв'язувати проблемні ситуації та адаптуватися до різних соціокультурних умов. Такі компетентності мають універсальний характер і формуються у процесі вивчення різних навчальних дисциплін. Загальногалузеві компетентності формуються у здобувачів освіти в межах певної освітньої галузі та набуваються у процесі опанування змісту професійної підготовки протягом навчання у закладі вищої освіти.

Предметні компетентності, своєю чергою, пов'язані з вивченням конкретної навчальної дисципліни та передбачають оволодіння системою спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності у відповідній галузі.



Рис. 1.2 Система компетентностей в освіті [126]

Аналізуючи наведені вище тлумачення «компетентності», можна чітко простежити, що *компетентність* описує людину, яка володіє певною компетенцією, тобто знаннями, уміннями, навичками та способами діяльності особистості, які взаємопов'язані між собою, необхідних для виконання певної роботи або вирішення конкретних завдань. Сучасні дослідження свідчать про те, що компетенція має значно ширшу структуру, яка включає в себе не лише когнітивний та операційно-технологічний аспекти, але й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову складові. Важливу роль відіграє не лише зміст освіти, але й організація освітнього процесу, використання сучасних освітніх технологій, заохочення самостійної роботи та створення атмосфери довіри та співпраці.

Поняття «лінгвістична компетентність» було вперше введено професором мовознавства Массачусетського технологічного інституту Ноамом Хомським. Він визначив її як внутрішнє знання правил мови та її використання в різних ситуаціях. Це знання представлене у вигляді ментальних моделей, які дозволяють людині розуміти та використовувати мову ефективно. З появою поняття «лінгвістична компетентність» американський етнолінгвіст Делл Хаймс запропонував термін «комунікативна компетентність». Його дослідження стали фундаментом компетентнісного підходу до вивчення іноземної мови. Д. Хаймс стверджував, що комунікативна компетентність виходить за межі простого володіння лексикою та граматику. Вона містить у собі розуміння контексту та умов, в яких відбувається спілкування, а також вміння використовувати мову для досягнення своїх цілей [149].

На сучасному етапі іншомовна компетенція вважається складовою частиною професійної компетентності майбутнього фахівця. Та згідно з Н. Глуховською, іншомовна компетенція фахової орієнтації полягає у вмінні користуватися іноземною мовою професійної спрямованості у контекстах, пов'язаних і з теперішньою академічною, і майбутньою професійною діяльністю здобувачів [116, с. 70].

Формування іншомовної комунікативної компетентності неможливе без розвитку лексичної компетентності. За Ю. Пассовим, цей процес охоплює кілька етапів: первинне ознайомлення з лексичним матеріалом, його закріплення та активне використання у професійно орієнтованому мовленні. Ефективність запам'ятовування лексичних одиниць залежить від залучення різних сенсорних систем. Застосування різноманітних методик, спрямованих на стимуляцію зорових та слухових аналізаторів, сприяє оптимізації когнітивних процесів і зниженню рівня тривожності, що позитивно впливає на міцність запам'ятовування. Здобувачі закладів фахової передвищої освіти, як правило, мають низький рівень іншомовної компетентності на початку навчання. Відсутність мотивації, негативний попередній досвід і високий рівень

тривожності є основними факторами, що ускладнюють процес формування іншомовної комунікативної компетентності.

У своїх дослідженнях українські вчені (І. Бойчевська, Н. Мукан, Н. Чубінська, Ю. Шийка та інші) розглядають іншомовну комунікативну компетентність як здатність ефективно спілкуватися іноземною мовою в різних ситуаціях, включаючи як міжособистісне, так і міжкультурне спілкування [91]. Вони акцентують увагу на тому, що володіння мовою передбачає не лише знання граматичних правил і лексики, але й розуміння соціальних норм і культурних особливостей країни мови. Цей підхід відображає сучасні тенденції в галузі викладання іноземних мов у світі [117].

Зокрема, І. Ставицька підкреслює, що іншомовна комунікативна компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки особистості. Вона визначається як сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для ефективної комунікації з представниками інших культур. Авторка наголошує на необхідності всебічного розвитку мовленнєвих умінь, включаючи граматику, лексику та аудіювання автентичних мовних матеріалів. При цьому І. Ставицька зазначає, що володіння іноземною мовою є лише однією з складових іншомовної комунікативної компетентності. Важливу роль відіграє також розвиток міжкультурної компетентності, що передбачає розуміння соціокультурних особливостей країни мови та відповідну поведінку в процесі спілкування [133, с. 284–285].

І. Секрет розглядає іншомовну комунікативну компетентність як комплексний набір особистісних і професійних якостей, що дозволяє індивіду успішно функціонувати в професійному середовищі, яке передбачає використання іноземної мови. Така компетентність забезпечує ефективну взаємодію з оточенням, що вимагає не лише знання мови, а й розуміння культурних особливостей [127].

Аналіз наукових досліджень свідчить про те, що терміни «іншомовна компетентність» та «іншомовна комунікативна компетентність» часто



використовуються як синоніми. Так, A. Strevens визначає іншомовну компетентність як комплекс знань, умінь та навичок, необхідних для ефективного спілкування іноземною мовою в різних соціокультурних контекстах. Цей комплекс містить в себе лінгвістичні, лінгвокультурні, соціокультурні та професійні компоненти, які взаємодіють між собою [177].

У сучасних наукових дослідженнях існують різні підходи до визначення структури іншомовної комунікативної компетентності. Зокрема, S. Liu, K. Scott та інші науковці [169] у структурі іншомовної комунікативної компетентності виокремлюють лінгвістичний, соціокультурний, соціолінгвістичний, стратегічний, дискурсивний і соціальний компоненти. Дослідники наголошують на взаємозв'язку зазначених складових та їхньому впливі на ефективність міжособистісної комунікації.

Для характеристики процесу мовленнєвої взаємодії автори використовують поняття «*communicative language activity*» («комунікативна мовленнєва діяльність»), у межах якого визначаються такі ключові компетентності:

- лінгвістична компетентність, що передбачає володіння граматичними структурами, лексичним запасом і мовними нормами, необхідними для побудови граматично правильних висловлювань;
- дискурсивна компетентність, яка охоплює здатність забезпечувати логічність, зв'язність і структурованість мовлення, дотримуючись відповідної організації мовленнєвого висловлювання;
- прагматична компетентність, що полягає у здатності використовувати мовні засоби відповідно до конкретної комунікативної ситуації, з урахуванням соціального контексту, намірів співрозмовників і комунікативної мети спілкування;
- розмовна компетентність / fluency: характеризується плавністю мовлення, впевненістю у використанні мовних засобів та відсутністю тривалих пауз у мовленні;

- соціолінгвістична компетентність: передбачає вміння вибирати відповідні мовні засоби залежно від соціального контексту;
- стратегічна компетентність: пов'язана з умінням долати мовні труднощі за допомогою різних стратегій, зокрема парафрази, спрощення, використання міміки та жестів;
- мовна компетентність / cognitive: передбачає здатність до творчого використання мови, формулювання нових ідей та вирішення комунікативних задач.

Отже, аналіз сучасних наукових підходів свідчить про полікомпонентний характер іншомовної комунікативної компетентності. Незважаючи на різні підходи до визначення її структури, більшість дослідників акцентують увагу на взаємозв'язку мовного, комунікативного, соціокультурного, стратегічного та професійного компонентів. На нашу думку, у процесі підготовки майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення особливого значення набуває також професійно-цифровий компонент, що пов'язаний зі здатністю здійснювати іншомовну професійну комунікацію в цифровому середовищі.

Розкриємо детальніше лінгвістичну компетентність, яка охоплює чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, письмо та говоріння. Мовленнєва діяльність – це активний, цілеспрямований процес передавання чи сприймання інформації, що реалізується у таких її видах, як аудіювання, читання, усне й писемне мовлення. У рамках нашого дослідження, можемо розглядати мовленнєву діяльність як засіб досягнення мети навчання іноземної мови – спілкування іноземною мовою, формування у здобувачів комунікативної компетентності. Для того, щоб здобувачі могли вільно спілкуватися з викладачем та одногрупниками іноземною мовою, тобто здійснювати іншомовну мовленнєву діяльність, необхідно формувати у них стійкі мовні навички та розвивати широкий спектр мовленнєвих умінь.

У науковій літературі виділяють такі види мовленнєвої діяльності: усні (аудіювання й говоріння) та письмові (читання й письмо). Говоріння і письмо

відносяться до продуктивних видів мовленнєвої діяльності, оскільки вони спрямовані на створення мовних повідомлень. На відміну від них, слухання та читання є рецептивними (репродуктивними) видами, що передбачають сприйняття та розуміння готових мовних повідомлень. Кожен із цих видів має свої особливості та вимагає розвитку специфічних навичок. Незважаючи на різницю, всі види мовленнєвої діяльності тісно взаємопов'язані. Зокрема, говоріння передбачає постійне аудіювання власного мовлення та мовлення співрозмовника. Читання, у свою чергу, сприяє розвитку лексичного запасу та граматичних навичок, необхідних для усного мовлення.



Рис. 1.3 Види мовленнєвої діяльності

Представлена на рис. 1.3 класифікація видів мовленнєвої діяльності відображає їх поділ за характером мовленнєвої взаємодії на рецептивні та продуктивні. Такий підхід дозволяє розглядати аудіювання, читання, говоріння та письмо як взаємопов'язані складові іншомовної комунікативної діяльності,

комплексний розвиток яких забезпечує ефективне формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Таким чином, для досягнення високого рівня комунікативної компетентності необхідно розвивати всі види мовленнєвої діяльності в комплексі. Викладач, організовуючи навчальний процес, повинен враховувати специфіку кожного виду і пропонувати відповідні завдання та вправи.

Інші дослідники пропонують більш спрощену модель, виділяючи три основні складові: мовну (граматична, лексична), мовленнєву (вміння говорити і писати) та соціокультурну (знання культури і звичаїв країни мови). При цьому підкреслюється, що ці компоненти не є ізольованими, а взаємопов'язаними і утворюють єдину систему [44]. Важливою особливістю іншомовної комунікативної компетентності є те, що вона виходить за межі чисто лінгвістичних знань і вмінь. Соціокультурний та соціолінгвістичний компоненти включають в себе знання про культуру, звичаї та норми поведінки в іншомовному середовищі, необхідні для успішної комунікації. Компоненти іншомовної комунікативної компетентності не існують окремо один від одного, а утворюють складну систему, де кожен елемент взаємодіє з іншими. Особливо це стосується соціокультурного компонента, який включає в себе не тільки лінгвістичні знання, але й розуміння соціальних норм, звичаїв та особливостей культури країни, мова якої вивчається. Це дозволяє майбутнім фахівцям ефективно спілкуватися в міжнародному середовищі.

Аналіз наукових досліджень [126; 129; 131; 139] дозволяє виокремити види мовленнєвої діяльності:

## 1. Рецептивні види комунікативної діяльності.

### 1.1. *Рецепція: аудіювання*

Когнітивні компоненти аудіювання включають уміння екстрагувати інформацію з усного мовлення для подальшого її аналізу та використання в різних контекстах (наприклад, академічних лекціях, радіопередачах).

Організаційні компоненти аудіювання передбачають здатність

інтегруватися в усне спілкування, підтримувати діалог та брати участь у дискусіях.

### *1.2. Рецепція: читання*

Когнітивні компоненти читання включають уміння глобального розуміння тексту, тобто виокремлення головної ідеї та основних фактів без детального аналізу кожного слова.

Організаційні компоненти читання охоплюють широкий спектр умінь: від використання контекстуальних підказок для детального аналізу тексту до застосування стратегій пошуку інформації та критичної оцінки прочитаного.

### *1.3. Рецепція: аудіовізуальне сприймання*

Когнітивні компоненти передбачають розуміння як почутого, так і побаченого і прочитаного (за допомогою субтитрів, коментарів, тощо).

## **2. Продуктивні види (говоріння та письмо) комунікативної діяльності.**

### *1.4. Продукція: усне монологічне мовлення*

Генерація усного дискурсу передбачає вміння створювати когерентні мовленнєві висловлювання, структурувати інформацію та використовувати відповідні мовні засоби для ефективного спілкування в різних ситуаціях (наприклад, публічні виступи, презентації).

### *1.5. Продукція: писемне монологічне мовлення*

Писемне монологічне мовлення включає в себе широкий спектр жанрів (від ділових листів до наукових статей) та вимагає від автора вміння структурувати текст, використовувати відповідну лексику та граматичні конструкції, а також дотримуватися вимог конкретного жанру.

## **3. Інтерактивні види комунікативної діяльності.**

### *1.6. Усне діалогічне мовлення*

Усний діалог характеризується динамічним обміном інформацією між двома або більше учасниками, що вимагає вміння формулювати запитання, висловлювати свою точку зору та адаптувати мовлення до ситуації спілкування.

### *1.7. Писемне діалогічне мовлення*

Писемний діалог, на відміну від усного, передбачає асинхронний обмін інформацією в письмовій формі. Він вимагає від учасників вміння чітко формулювати свої думки, дотримуватися правил орфографії та пунктуації, а також адаптувати стиль викладу до конкретного комунікативного завдання.

#### 4. Посередницькі види комунікативної діяльності.

##### *1.8. Усне посередництво*

Усне посередництво передбачає передачу інформації від однієї мови до іншої або від однієї особи до іншої. Цей вид комунікативної діяльності вимагає високого рівня володіння обома мовами, а також вміння точно передавати зміст вихідного повідомлення (синхронний усний переклад текстів, усне реферування).

##### *1.9. Письмове посередництво*

Письмове посередництво містить дослівний письмовий переклад текстів наукового чи фахового спрямування.

Між різними видами мовленнєвої діяльності існує тісний взаємозв'язок, який проявляється у взаємному впливі та доповненні. Аудіювання, як первинний мовленнєвий навик, відіграє ключову роль у формуванні інших видів мовленнєвої діяльності, забезпечуючи фундамент для розвитку говоріння, читання та письма. Читання, в свою чергу, сприяє розширенню лексичного запасу, формуванню граматичних умінь та розвитку аналітичного мислення. Письмо є ефективним інструментом для консолідації знань, отриманих в процесі аудіювання та читання, і сприяє розвитку когнітивних процесів, необхідних для усного мовлення. Інтерактивні форми мовлення, такі як діалог, забезпечують практичне застосування набутих знань та умінь. Говоріння і аудіювання дуже пов'язані між собою в умовах усної взаємодії, результатом якої є діалогічне мовлення в умовах процесу навчання. Відповідно, розробляючи систему вправ для робочого зошита з англійської мови з елементами інтерактивних технологій, мають бути враховані особливості взаємодії всіх видів мовленнєвої діяльності.

Аналітичний огляд наукових досліджень та розвідок з метою визначення поняття компетентність здобувачів вищої та фахової передвищої освіти дозволяє зробити висновок, що значний вплив на цей аспект мали роботи сучасних науковців: О. Спіріна [132], С. Гайсиної, С. Антощук, І. Войтовича [139], В. Кудлай [73], Л. Карташової [56], Д. Белшоу, В. Кремень [72], Л. Гаврілова, О. Овчарук [99], Т. Сорочан [128].

Аналіз теоретико-методологічних основ професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх фахівців, дозволяє виділити наступних науковців:

- Н. Антонова, І. Бім, О. Борщевої ( майбутні фахівці з туризму);
- О. Піддубцеву ( майбутні фахівці аграрії) [105];
- І. Козубовську, О. Канюк (майбутні соціальні працівники) [55];
- К. Кончович (майбутні вчителі-філологи ) [67];
- С. Кострицьку, І. Зуєнок [68];
- О. Можаровську (майбутні фахівці у коледжах технічного профілю) [85].
- Р. Бужика (здобувачів ЗВО економічного профілю);
- І. Вяхк (майбутні фахівців у галузі інформаційних технологій);
- Я. Булахову (майбутніх інженерів-програмістів);
- С. Ісаєнко (здобувачів інженерно-технічних спеціальностей);
- Р. Гришкову (здобувачів нефілологічних спеціальностей).

На важливості комплексного підходу до визначення структури іншомовної комунікативної компетентності наголошує І. Вяхк [19]. Подібно до положень моделі М. Канейла та М. Свейн, дослідниця розглядає ІКК як інтегративне утворення, що поєднує мовні знання та практичні комунікативні вміння. На її думку, іншомовна комунікативна компетентність передбачає сформованість фонетичних, лексичних і граматичних знань, а також здатність ефективно застосовувати їх у процесі мовленнєвої діяльності.

Як і в межах дискурсивного та стратегічного підходів, запропонованих М. Канейлом і М. Свейн, І. Вяхк [19] підкреслює значення розвитку комунікативних умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності, зокрема в говорінні, читанні, письмі та аудіюванні. Водночас дослідниця розширює трактування ІКК, включаючи до її структури знання функцій і видів спілкування, особливостей комунікативного процесу та засобів взаємодії. Крім того, у контексті соціолінгвістичної та стратегічної складових іншомовної комунікативної компетентності І. Вяхк акцентує увагу на ролі зворотного зв'язку, урахуванні психологічних і комунікативних типів учасників спілкування та специфіки їхньої взаємодії. Важливе місце в структурі ІКК, за її підходом, посідають також форми й методи ділової комунікації, уміння самопрезентації, вибір ефективних комунікативних стратегій і застосування методів генерування ідей, що забезпечують конструктивну іншомовну взаємодію [19].

Поділяючи думку вчених, вважаємо за необхідне додати, що формування іншомовної комунікативної компетентності у процесі навчання здобувачів 12 спеціальності закладів фахової передвищої освіти є актуальним завданням сьогодення, проте аналіз науково-педагогічної літератури показав недостатню розробленість методів і засобів формування даної компетентності здобувачів у закладах саме фахової передвищої освіти. Окрім того, мало дослідженою залишається проблема використання ІТ-технологій у процесі навчання майбутніх ІТ-фахівців ЗФПО.

## **1.2 Аналіз досвіду вітчизняних та зарубіжних авторів у дослідженні проблеми розвитку іншомовної комунікативної компетентності здобувачів закладів фахової передвищої освіти**

У контексті реформування національної системи освіти та її інтеграції до європейського освітнього простору особливої актуальності набуває модернізація змісту й структури професійної підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти. Зазначений процес здійснюється відповідно до положень



Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» та стратегічних орієнтирів, визначених у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки.

Посилення уваги до проблеми іншомовної підготовки у закладах фахової передвищої освіти актуалізує необхідність ґрунтовного аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду формування готовності майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Вивчення й узагальнення такого досвіду сприятиме підвищенню ефективності іншомовної підготовки здобувачів освіти спеціальності 121 та вдосконаленню організації освітнього процесу у ЗФПО.

Серед характерних особливостей навчання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти доцільно виокремити його наступність і послідовність. Оскільки вивчення англійської мови у ЗФПО є продовженням шкільної іншомовної підготовки, освітній процес ґрунтується на знаннях, уміннях і навичках, сформованих у здобувачів освіти на попередньому етапі навчання. Водночас це зумовлює наявність значної диференціації рівнів іншомовної підготовки здобувачів, що ускладнює організацію освітнього процесу та потребує застосування індивідуалізованого підходу до навчання [159].

У межах даного дослідження доцільним є уточнення сутності базових понять – «комунікативна компетентність» та «іншомовна комунікативна компетентність», які є ключовими для розуміння процесу професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців.

На думку Michael Canale, комунікативна компетентність є складним багатокомпонентним соціально-психологічним утворенням. Її сутність полягає у здатності особистості організовувати власну мовленнєву діяльність відповідно до поставленої комунікативної мети та конкретної ситуації спілкування, спираючись на набуті знання, уміння, навички й досвід мовленнєвої взаємодії.

Таким чином, комунікативна компетентність охоплює не лише володіння мовними засобами, а й уміння ефективно використовувати їх у різних умовах

комунікації, враховуючи соціальний контекст, особливості співрозмовника та комунікативні наміри учасників спілкування [106].

У свою чергу S. Savignon розглядає комунікативну компетентність як інтегровану систему, що охоплює основні види мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання та письмо. На думку дослідниці, ефективна іншомовна комунікація можлива лише за умови комплексного розвитку зазначених комунікативних умінь.

Водночас мовна компетентність, як складова комунікативної компетентності, передбачає володіння фонетичними знаннями та правильною вимовою, засвоєння лексичного матеріалу, а також формування рецептивних і продуктивних мовленнєвих навичок. До рецептивних навичок належать аудіювання та читання, тоді як продуктивні охоплюють говоріння й письмо, що забезпечують здатність особистості ефективно сприймати та продукувати іншомовне мовлення [176].

На думку M. Celce-Murcia, формування комунікативної компетентності при навчанні іноземної мови, повинно здійснюватися на основі використання системи комунікативних вправ для подолання фонетичних труднощів та труднощів у навчанні антиципації [155; 159].

Український науковець Г. Зеленін справедливо наголошує на значній ролі вивчення іноземної мови в системі підготовки фахівців [45]. Цей процес, на його думку, виконує ряд ключових функцій:

1. Розширення кругозору та світогляду: володіння іноземною мовою відкриває доступ до нових джерел інформації, знайомить з іншими культурами та народами, сприяючи загальному розвитку особистості фахівця.

2. Формування особистих та професійних якостей: вивчення іноземної мови не лише збагачує внутрішній світ людини, але й сприяє розвитку таких якостей, як дружелюбність, коректність, толерантність, відповідальність, пунктуальність, дисципліна, вміння працювати в команді та інші, що є важливими як для особистого життя, так і для успішної професійної діяльності.

3. Розвиток інтелектуальних здібностей: процес вивчення іноземної мови стимулює розвиток критичного мислення, аналітичних здібностей, пам'яті, уваги, вміння самотійно навчатися, шукати та обробляти інформацію, що є основою для постійної самоосвіти та саморозвитку.

4. Покращення культури комунікації: володіння іноземною мовою робить спілкування більш гнучким, точним, ввічливим, етичним, дозволяє краще розуміти співрозмовника, формувати власну мовленнєву поведінку, логічно висловлювати думки та аргументувати свою позицію.

5. Підвищення мотивації та зацікавленості в професії: вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням відкриває доступ до новітніх досягнень у галузі, дає можливість читати фахову літературу, спілкуватися з іноземними колегами, брати участь у міжнародних проектах, що сприяє формуванню зацікавленості в професії та стимулює прагнення до постійного самовдосконалення.

У дослідженні [103] авторами встановлено рівні сформованості компонентів іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів інженерних спеціальностей та бажання працювати над самовдосконаленням поза аудиторним навантаженням. Для проведення емпіричного дослідження використовувалися теоретичні, емпіричні, статистичні та математичні методи. Учасниками стали 64 здобувачі Навчально-наукового інституту машинобудування, технологій і транспорту Чернігівського національного технологічного університету. Найпопулярнішою мовою навчання серед здобувачів була англійська. Більшість респондентів (52 %) мають середній рівень володіння іноземною мовою; майже половина здобувачів (43 %) вказали на початковий рівень і лише 5 % респондентів мають високий рівень знання іноземної мови. Проте культурологічний компонент іншомовної комунікативної компетентності здобувачів розвинений ще менше. Отримані результати стали підставою для пошуку нових форм позааудиторної роботи зі здобувачами інженерних спеціальностей.

Сьогодні науковці та викладачі визначають комунікативну компетентність як здатність людини застосовувати мовні знання в певній ситуації, способи взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми та подіями, навички групової взаємодії, знання різних соціальних ролей. Комунікативна компетентність належить до групи найважливіших понять, відіграє особливу роль у житті людини. Тому її формуванню необхідно приділяти особливу увагу. Дослідження вітчизняних та зарубіжних авторів свідчать про те, що розвиток іншомовних комунікативних компетентностей здобувачів ЗФПО є важливою та актуальною проблемою. Існують різні методики та технології навчання іноземної мови, які можуть бути ефективними для розвитку комунікативних компетентностей. Важливо, щоб ці методики та технології використовувалися комплексно, з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів та їхніх потреб.

Питання «іншомовної компетентності» можна знайти в працях І. Ставицької [133], С. Галецького [20], Р. Кравця, В. Редько [118], М. Кенели і М. Свейна [151], Т. Левовіцького [181] та ін. науковців.

Американські лінгвісти М. Канейл і М. Свейн запропонували модель комунікативної компетентності, яка набула широкого визнання та стала однією з найбільш цитованих у сучасних лінгводидактичних дослідженнях. Розвиваючи ідеї Д. Хаймса, науковці розглядали комунікативну компетентність як багатокомпонентне утворення та виокремили її основні складові.

Зокрема, граматична компетентність охоплює знання лексичних одиниць, норм морфології, синтаксису, граматики та фонології. За своїм змістом вона є наближеною до поняття лінгвістичної компетентності у моделі Д. Хаймса та розглядається як одна з ключових складових комунікативної компетентності, оскільки забезпечує володіння мовною системою та визначає точність і коректність передачі змісту висловлювання.

Соціолінгвістична компетентність пов'язана зі знанням соціокультурних норм функціонування мови та вмінням використовувати мовні засоби відповідно до конкретної комунікативної ситуації. Цей компонент забезпечує адекватне

продукування й інтерпретацію висловлювань з урахуванням соціального контексту, статусу учасників комунікації, умов спілкування та його комунікативної мети.

Стратегічна компетентність охоплює систему вербальних і невербальних комунікативних стратегій, які застосовуються для подолання труднощів у процесі мовленнєвої взаємодії та компенсації можливих комунікативних бар'єрів. Використання таких стратегій набуває особливого значення в ситуаціях недостатнього рівня сформованості лінгвістичної або соціолінгвістичної компетентностей, оскільки сприяє підтриманню ефективності іншомовного спілкування.

Окрему увагу в моделі М. Канейла та М. Свейн приділено дискурсивній компетентності, яку було пізніше уточнено й доповнено М. Канейлом. Вона характеризує здатність поєднувати мовні структури та комунікативні функції у зв'язні, логічно організовані та послідовні тексти різних жанрів.

Таким чином, модель комунікативної компетентності, запропонована М. Канейлом і М. Свейн, є комплексною та репрезентативною, оскільки враховує не лише граматичну й соціокультурну складові, а й стратегічні та дискурсивні аспекти мовленнєвої діяльності. У контексті іншомовного професійного спілкування ця модель створює надійну теоретичну основу для формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців різних галузей.

Модель іншомовної комунікативної компетентності С. Галецького є комплексною та всебічною. Вона охоплює всі ключові аспекти, необхідні для того, щоб викладач іноземної мови міг ефективно виконувати свою професійну діяльність [20].

Зарубіжні дослідники у структурі іншомовної комунікативної компетентності виокремлюють чотири основні компоненти: граматичний, соціолінгвістичний, дискурсивний та стратегічний.

Граматична компетентність характеризує рівень оволодіння мовною системою та охоплює знання лексичного складу мови, правил орфографії, фонетики, словотворення, морфології та синтаксичної організації речень. Саме цей компонент забезпечує правильність мовленнєвого оформлення висловлювань і точність передачі змісту.

Соціолінгвістична компетентність передбачає здатність адекватно використовувати та інтерпретувати мовні форми відповідно до конкретного соціального контексту й комунікативної ситуації. Вона забезпечує реалізацію різних комунікативних функцій, зокрема опису, інформування, переконання, запиту інформації та підтримання міжособистісної взаємодії.

Дискурсивна компетентність, або компетентність висловлювання, пов'язана зі здатністю поєднувати окремі речення у зв'язне, логічно організоване повідомлення чи дискурс. Її реалізація забезпечується використанням різноманітних синтаксичних, граматичних і семантичних засобів зв'язку.

Стратегічна компетентність охоплює систему вербальних і невербальних стратегій, які застосовуються для підтримання ефективної комунікації в умовах недостатнього рівня мовної підготовки або виникнення комунікативних труднощів. Використання таких стратегій дозволяє компенсувати мовленнєві прогалини та запобігати можливому порушенню процесу спілкування [129].

Польський дослідник Т. Левовіцький наголошує, що іншомовна компетентність не обмежується лише рівнем володіння іноземною мовою. На думку науковця, вона являє собою комплекс особистісних якостей, знань, умінь і навичок, необхідних сучасному випускнику коледжу для ефективної самореалізації як у професійній діяльності, так і в особистісній сфері. Такий підхід акцентує увагу на практичному значенні іншомовної підготовки та її ролі у забезпеченні професійної мобільності, міжкультурної взаємодії й конкурентоспроможності майбутнього фахівця [181].

Чеський дослідник В. Білінцький [147] зазначає, що володіння іншомовною компетентністю – це невід'ємна складова професійної культури сучасного вчителя, що є ключовим показником його фаховості. Це дає можливість:

- здійснювати ефективну іншомовну, а отже, й міжмовну, міжкультурну та міжособистісну комунікацію в рамках обраної сфери діяльності;
- підвищувати власний рівень кваліфікації та збагачувати методичний арсенал досягненнями європейського та світового педагогічного досвіду.

З огляду на сучасні тенденції розвитку світового співтовариства, іншомовну компетентність слід розглядати як невід'ємну складову загальної фахової підготовки. Її ґрунтовне формування відкриває перед майбутнім фахівцем широкі можливості [125; 31; 181]:

- ефективна комунікація: володіння іноземною мовою дає змогу вільно спілкуватися з носіями інших мов, що є ключовим фактором успішного співробітництва з міжнародними партнерами, участі у міжнародних проектах та програмах, а також проникнення на нові ринки;
- доступ до інформації: знання іноземної мови розширює доступ до інформаційних ресурсів, наукових досліджень та передового досвіду з інших країн, що дає змогу фахівцю бути в курсі світових тенденцій у своїй галузі та постійно вдосконалювати свої знання та навички;
- особистий та професійний розвиток: вивчення іноземної мови сприяє особистому зростанню, розширює кругозір, формує толерантність до інших культур та полегшує адаптацію до мінливих умов сучасного світу. Це також може відкрити нові кар'єрні можливості та перспективи для професійного розвитку;
- підвищення конкурентоспроможності: у сучасному глобалізованому світі володіння іноземною мовою стає все більш важливою конкурентною перевагою на ринку праці. Фахівці, які володіють декількома мовами, мають значно вищі шанси на працевлаштування та кар'єрний ріст.

Процес навчання іноземної мови, як і будь-якої іншої навчальної дисципліни, базується на активній взаємодії між викладачем і здобувачами освіти, а також на міжособистісній комунікації всередині академічної групи. Ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від належної організації педагогічного спілкування, у межах якого викладач виконує функцію координатора, фасилітатора та модератора навчальної діяльності.

Взаємодію під час занять з іноземної мови доцільно розглядати як цілеспрямовану спільну діяльність усіх учасників освітнього процесу, спрямовану на досягнення спільних навчальних і комунікативних цілей.

Важливого значення при цьому набуває створення атмосфери взаєморозуміння, співпраці та партнерської взаємодії між викладачем і здобувачами освіти, а також між самими здобувачами. Саме такі умови забезпечують психологічний комфорт, підвищують рівень навчальної мотивації та сприяють ефективній педагогічній співпраці.

Отже, узагальнюючи результати наукових досліджень феномена іншомовної компетентності та систематизуючи підходи вітчизняних і зарубіжних науковців, у межах даного дослідження іншомовну компетентність розглядаємо як інтегративне особистісне утворення, що охоплює знання граматичних структур, лексичного запасу та фонетичних норм іноземної мови, уміння використовувати мовні засоби відповідно до різних соціальних і культурних контекстів, а також здатність ефективно організовувати мовленнєву діяльність для досягнення поставлених комунікативних цілей.

Аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що на початку 21 століття вивчення іноземної мови зазнає значних змін, багатомовність на європейському рівні є однією з вимог часу. Англійська мова набуває все більшого значення, німецька та інші іноземні мови займають абсолютно нову позицію і виходять на друге місце після англійської [83].

Проаналізуємо, які ІКК впроваджуються в європейських країнах та як відбувається навчання іноземної мови, як нерідної.

Вивчаючи досвід республіки Польщі, варто зазначити, що Центр підготовки вчителів іноземних мов та європейської освіти при Варшавському університеті (CKNJOiEE UW) проводить трирічне навчання викладачів першого ступеня за напрямком «Викладання іноземних мов», основна спеціалізація: викладання англійської мови, друга спеціальність: викладання французької мови або викладання німецької мови [177]. Навчальна програма «Викладання іноземних мов» – це єдина академічна програма в Польщі для підготовки вчителів іноземних мов практичного профілю, яка готує здобувачів до роботи вчителями двох предметів паралельно. Здобувач першого ступеня навчання за



напрямок «Викладання іноземних мов» готується викладати англійську, французьку чи німецьку мови, і освітній процес включає підготовку [164]:

1. Основи викладання англійської мови та другого предмету: французької чи німецької мови.

2. Дидактичні навички для викладання англійської мови та другого предмету: французької чи німецької мови.

Програма навчання передбачає практичне вивчення англійської мови, психолого-педагогічну та дидактичну підготовку (включаючи педагогічне стажування, яке готує до професії та основні та додаткові предмети, які включають заняття з лінгвістики, історії, культури та літератури англomовних країн. Практика майбутніх фахівців проходить у мовних школах, культурно-освітніх закладах та, за бажанням, у рамках програми Erasmus+. Пропозиція дипломних семінарів для першого циклу навчання містить семінари, що проводяться англійською, французькою та німецькою мовами. Випускник першого ступеня навчання за спеціальністю «Викладання іноземних мов» може працювати вчителем іноземних мов у приватних мовних школах, коледжах, впроваджувати мовну освіту в рамках власного бізнесу, проводити індивідуальні заняття.

Для того, щоб отримати дозвіл на практику вчителя на першому та другому освітньому етапі в державних школах, випускник повинен завершити навчання другого ступеня відповідно до Постанови Міністра науки та вищої освіти від 25 липня 2019 року про стандарт освіти готується до практики вчителя. Кандидати повинні знати, що робота вчителем іноземної мови вимагає володіння мовою на рівні C1-C2. Більше того, у викладацькій роботі основне місце посідають так звані м'які навички та компетентності:

- спілкування з людьми різного віку та темпераменту та з різних культурних та соціальних кіл;
- командна співпраця;
- виголошення публічних промов;

- чітка і зрозуміла вимова;
- побудова зв'язних і правильних письмових текстів;
- емпатія;
- толерантність;
- терпіння;
- вирішення проблем виховання та догляду;
- лідерські здібності;
- організаційні навички;
- планування та творче мислення;
- незалежність;
- відповідальність;
- стресостійкість і вміння справлятися з емоціями.

Випускник навчання в SKNJOiEE UW має набути наступних компетентностей:

З точки зору знань, він знає і розуміє:

- термінологія в галузі: лінгвістики, культурології та літературознавства англійського/німецького/французького мовного простору;
- детальна предметна дидактика, орієнтована на застосування у викладанні мови, що вивчається, у школах, коледжах;
- педагогіки та психології, орієнтовані на застосування у викладанні мови в школах та коледжах;
- вивчення англійської, французької або німецької мови, якщо він обрав французьку або німецьку як другий предмет;
- соціальні, правові та економічні умови функціонування закладів освіти у Польщі та Європейському Союзі;
- техніки, програми та застосування цифрових технологій (ІЦТ), необхідні в роботі викладача;
- принципи охорони праці, діяльності закладів освіти та захисту інтелектуальної власності.

Його навички містять:

- близьке до рідної мови знання французької або німецької на рівні C1 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR), якщо він вирішив викладати французьку або німецьку мову;
- знання іноземної мови B1 за CEFR, якщо він обрав викладати предмет «соціальні науки»;
- вміння використовувати англійську мову та знання літератури, культури та історії країн англomовного мовного простору, а також французької чи німецької чи суспільних наук – на вибір;
- уміння використовувати інструменти, програми та додатки інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземних мов,
- організаторські здібності, що дозволяють планувати та виконувати навчальні завдання, пов'язані з роботою вчителя.

З точки зору соціальних та комунікаційних компетентностей:

- правильно розпізнавати та вирішувати дилеми, пов'язані з професією;
- мати особистісні, міжособистісні та міжкультурні компетентності, які готують до ефективної та конструктивної участі в соціальному та професійному житті, такі як креативність, відкритість до мультикультуралізму та багатомовності, здатність до самооцінки, критичного мислення та вирішення проблем;
- усвідомлювати відповідальність за збереження культурної спадщини власного краю, Польщі та Європи;
- співпрацювати та працювати в групі, беручи на себе різні ролі;
- розуміє необхідність навчання впродовж життя.

Досвід Франції вказує на те, що у коледжах переважно вивчають чотири мови: англійську, німецьку, іспанську та італійську. Також можна вивчати інші іноземні мови (китайську, датську, польську, португальську тощо) або регіональні мови (бретонську, окситанську, корсиканську тощо), але це проводиться лише в обмеженій кількості коледжів. Останні або розробили свої

мовні пропозиції, або створили міжнародні секції. Ці розділи насамперед орієнтовані на дуже вмотивованих здобувачів освіти, оскільки рівень викладання є вимогливим. З 2013 року викладання сучасної мови стало обов'язковим із СР у розмірі 54 години на навчальний рік. У 2022 році Міносвіти анонсували заходи щодо покращення вивчення сучасних іноземних мов, його мета: до 2025 року принаймні 80 % здобувачів наприкінці 3-го курсу мають досягти необхідного рівня володіння англійською мовою. (Принаймні рівень A2 Загальноєвропейської компетентності володіння мовами (CEFR)) [46]. Пасивне навчання є частиною програми післякласного повторення у багатьох закладах Франції. Пасивний доступ до записаних і доступних ресурсів забезпечується щодня, під час фаз відпочинку в аудиторії та вдома в сімейному просторі. Використання цифрових технологій із доступом до спеціального веб-сайту здобувач відтворює за межами класу, де умови навчання сприятливі для вивчення нерідної мови.

У Словаччині система іншомовної освіти регламентується Законом про освіту 2008 року, відповідно до якого освітня програма з іноземних мов складається з двох основних компонентів: національної освітньої програми та шкільної освітньої програми. Національна освітня програма визначає обов'язковий зміст освіти, окреслює державні освітні стандарти, структуру навчальних планів і загальний обсяг підготовки. Водночас у словацькій системі освіти національна освітня програма розглядається як своєрідний договір між закладом освіти та споживачем освітніх послуг. Фінансування реалізації освітніх програм здійснюється окремими закладами освіти. Формування змісту навчання передбачає декілька послідовних етапів, зокрема розроблення навчального плану, організацію та забезпечення освітнього процесу, а також створення навчальних програм.

У Австрії іншомовна освіта характеризується підтримкою як поширених, так і менш уживаних мов, зокрема хорватської та словенської. Однією з провідних тенденцій є розвиток двомовної освіти, насамперед із використанням

німецької та англійської мов. Сучасна концепція іншомовної підготовки в Австрії базується на комунікативному підході, відповідно до якого головна увага приділяється практичному використанню мови у процесі спілкування.

Координацію навчальних програм здійснює Федеральне міністерство освіти і мистецтв Австрії на основі чинного освітнього законодавства. Програми з іноземних мов визначають цілі навчання, зміст мовленнєвої діяльності та основні результати підготовки здобувачів освіти. Серед пріоритетних завдань іншомовної освіти визначають формування мотивації до вивчення мов упродовж життя, розвиток умінь іншомовного спілкування, виховання толерантного ставлення до представників інших культур і мовних спільнот [107]. У більшості австрійських закладів освіти навчання здійснюється відповідно до державних програм, які передбачають вивчення щонайменше однієї іноземної мови, переважно англійської. Важливе місце в австрійській системі іншомовної освіти посідає інтегрований підхід, започаткований у 1990-х роках. Його сутність полягає у поетапному включенні іноземної мови до вивчення інших навчальних дисциплін, зокрема математики, суспільних наук і фізичної культури. Спочатку мова опановується на рівні повсякденного спілкування, а згодом використовується як засіб навчання інших предметів.

Ефективність інтегрованого підходу значною мірою залежить від рівня професійної підготовки викладачів, їхніх мовних і методичних компетентностей. З цією метою Міністерством освіти Австрії було запроваджено перехідний період (1998–2003 рр.), упродовж якого регіональні органи управління освітою організовували програми підвищення кваліфікації викладачів для вдосконалення їхньої мовної та методичної підготовки.

Крім того, в Австрії функціонують спеціалізовані програми з вивчення іноземних мов, які реалізуються поза межами університетських програм. Такі програми підлягають обов'язковому затвердженню Міністерством освіти, повинні відповідати встановленим критеріям якості та реалізовуватися кваліфікованими педагогічними працівниками.

Аналіз нормативно-правових і програмних документів Угорщина, зокрема Постанови Кабінету Міністрів «Національний стандарт освіти», Державної освітньої програми та Програми розвитку іншомовної освіти, засвідчує наявність тенденцій до модернізації змісту та організації іншомовної підготовки в умовах багатомовного освітнього середовища. Реформування системи іншомовної освіти в Угорщині спрямоване на підвищення рівня мовної підготовки здобувачів освіти та їхньої здатності до міжкультурної комунікації.

Починаючи з 2005 року, в Угорщині було запроваджено обов'язкову дворівневу державну підсумкову атестацію з іноземної мови, успішне складання якої передбачає отримання відповідного сертифіката. У системі іншомовної освіти країни найбільш поширеним є вивчення англійської, німецької, французької та іспанської мов. При цьому більшість угорської молоді обирає англійську мову як першу іноземну, а німецьку – як другу.

Мовна політика держав – членів Європейського Союзу орієнтована на забезпечення володіння громадянами рідною мовою та щонайменше двома іноземними мовами. Відповідно до концепції багатомовності кожен громадянин має право обирати іноземні мови для міжнародної комунікації та водночас зберігати можливість розвитку рідної мови. У зв'язку з цим одним із ключових завдань іншомовної освіти в країнах ЄС є забезпечення взаємозв'язку між цілями навчання та досягнення синергетичного ефекту у процесі опанування декількох мов [86]. Цікавим є досвід коледжу Dunaújvárosi Főiskola (DF), у якому значна увага приділяється вивченню іноземної мови із застосуванням методу Блумфілда, що належить до різновидів прямого методу навчання. Концепція цього підходу ґрунтується на орієнтації навчання на практичне оволодіння мовою, насамперед розвиток умінь усного мовлення та аудіювання. Метод передбачає переважно усний характер навчання, використання асоціативних зв'язків, активне застосування імітації та мнемічних прийомів, а також цілеспрямований розвиток слухового сприйняття й слухової пам'яті здобувачів освіти [90].

Глибокий аналіз науково-педагогічної літератури, нормативних документів та міжнародного досвіду дозволив нам ідентифікувати ряд перспективних підходів до формування іншомовної компетентності. Це, зокрема, концепції: інтегрованого навчання змісту та мови («CLIL – Content and language integrated learning»), змішаного навчання (Blended Learning) та самостійної підготовки до іншомовної комунікативної діяльності.

Концепція CLIL (Content and Language Integrated Learning) позиціонує іноземну мову як інструмент для засвоєння знань зі спеціальності та інших навчальних дисциплін. Відповідно до цієї концепції, зміст профільних дисциплін розкривається через призму іноземної мови, при цьому мовна компетентність розвивається паралельно в контексті інших видів навчальної діяльності [118, с. 27]. Ефективність реалізації концепції CLIL залежить від збалансованого розвитку чотирьох ключових компонентів: змісту (content), комунікації (communication), когнітивних процесів (cognition) та культурного аспекту (culture) [117]. Саме такий підхід, відомий як «рамка чотирьох С», забезпечує інтеграцію мовного навчання з іншими видами навчальної діяльності. У країнах Центральної Європи CLIL визнаний як одна з найбільш ефективних методик, оскільки сприяє розвитку комунікативних компетенцій та практичної спрямованості навчального процесу [150, с. 15].

Концепція змішаного навчання передбачає інтеграцію традиційних та онлайн-форм навчання, що дозволяє оптимізувати освітній процес. Цей підхід базується на синергії професійних компетенцій педагога та можливостей сучасних технологій. Завдяки змішаному навчанню створюються умови для індивідуалізації навчального процесу та активної участі здобувачів у створенні знань.

Перехід до інтегрованих, змішаних або дистанційних форм навчання супроводжується підвищенням вимог до самостійності та відповідальності здобувачів. Ефективність такого навчання значною мірою залежить від сформованості у студентів навичок самоосвіти та лінгвосамоосвіти, які є основою для успішної роботи з онлайн-платформами.

Зарубіжний досвід, зокрема американський, свідчить про зростання ролі лінгвосамоосвіти у формуванні іншомовної компетентності. З 1998 року американські ЗВО зобов'язані оцінювати рівень комунікативних навичок випускників, що стимулювало розвиток моделей відкритого навчання, де здобувачі мають можливість самостійно обирати напрямки дослідження та активно взаємодіяти з викладачами. Таким чином, розвиток лінгвосамоосвіти є невід'ємною складовою сучасної іншомовної освіти, особливо в контексті переходу до цифрових технологій навчання. Крім того, однією з поширених форм лінгвосамоосвіти зокрема в закладах вищої освіти Канади, Німеччини, Франції, США, та ін. є електронне навчання (e-learning), яке передбачає різні способи отримання знань із застосуванням інформаційних технологій: дистанційного навчання, мобільного навчання з використанням мобільних пристроїв, віртуального навчання [79, с. 16].

Аналізуючи дослідження зарубіжних лінгвістів і педагогів, сучасні українські науковці визначили, що комунікативна компетентність – це складне поняття, яке включає не лише знання лексики і граматики, а й уміння ефективно використовувати мову в різних ситуаціях. Це означає здатність адаптувати мову до конкретного контексту, правильно послуговуватися засобами мови відповідно до рівня бесіди, висловлювати свої думки чітко і зрозуміло, переконувати співрозмовника, а також вирішувати різноманітні комунікативні завдання [122].

### **1.3 Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти за спеціальністю 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти**

Формування здатності до іншомовного професійного спілкування посідає важливе місце в системі фахової передвищої освіти України та розглядається як необхідна умова якісної підготовки майбутніх фахівців, зокрема у сфері інформаційних технологій. Інтеграція іноземної мови до нормативної складової



освітнього процесу за всіма спеціальностями (121 Інженерія програмного забезпечення, 125 Комп'ютерні науки, 126 Інформаційні системи і технології, 123 Комп'ютерна інженерія) зумовлена потребами сучасного відкритого професійного середовища, яке характеризується інтенсивною міжкультурною та міжпрофесійною комунікацією. Для здобувачів освіти за спеціальністю «Інженерія програмного забезпечення» володіння іноземною мовою є не лише загальноосвітньою вимогою, а й інструментом професійної діяльності, що забезпечує доступ до фахової інформації, участь у міжнародних проєктах, професійних спільнотах та глобальному ринку праці. Особливістю професійної діяльності майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення є постійна взаємодія з англomовним цифровим середовищем. Значна частина професійної документації, мов програмування, інтерфейсів програмного забезпечення, технічних інструкцій, платформ розроблення, систем керування проєктами та професійних ІТ-спільнот функціонує англійською мовою. У зв'язку з цим іншомовна комунікативна компетентність виступає не лише засобом міжкультурної комунікації, а й інструментом професійної діяльності майбутнього ІТ-фахівця.

Чинні державні стандарти фахової передвищої освіти визначають іншомовну комунікативну компетентність як одну з ключових складових професійної підготовки фахівців комп'ютерного та інформаційно-технологічного спрямування. У цьому контексті особливого значення набуває навчальна дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням», яка належить до обов'язкових освітніх компонентів освітньо-професійних програм зі спеціальності «Інженерія програмного забезпечення». Її зміст і результати навчання спрямовані на формування здатності здобувачів освіти здійснювати усне й письмове спілкування іноземною мовою в типових і професійно значущих ситуаціях, пов'язаних із розробленням програмного забезпечення, командною роботою, аналізом технічної документації та професійною комунікацією в ІТ-середовищі. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх

ІТ-фахівців тісно пов'язане з розвитком soft skills, зокрема навичок командної роботи, критичного мислення, міжкультурної взаємодії, презентації власних ідей, участі у професійних обговореннях та ведення професійної комунікації в міжнародному цифровому середовищі. Саме тому професійно орієнтоване навчання іноземної мови повинно бути спрямоване не лише на засвоєння лексико-граматичного матеріалу, а й на розвиток комунікативної активності, навичок співпраці та здатності до професійної іншомовної взаємодії.

Водночас специфіка професійної діяльності інженера програмного забезпечення зумовлює необхідність цілеспрямованого, методично обґрунтованого підходу до формування іншомовної комунікативної компетентності, що враховує особливості майбутньої фахової діяльності здобувачів фахової передвищої освіти. На відміну від закладів вищої освіти, заклади фахової передвищої освіти орієнтовані на практичну підготовку здобувачів освіти та формування прикладних професійних умінь. Це зумовлює необхідність добору таких методів, форм і засобів навчання іноземної мови, які забезпечують практичну спрямованість іншомовної підготовки, її інтеграцію з фаховими дисциплінами та адаптацію до майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти. Таким чином, «компетентність» є особистісною та оцінною характеристикою людини. Це актуалізує потребу в дослідженні змісту, структури та педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти за спеціальністю «Інженерія програмного забезпечення» в закладах фахової передвищої освіти.

Аналізуючи сутність іншомовної підготовки фахівців ІТ-сфери, науковці обґрунтовано виходять із вимог їхньої професійної діяльності, специфіки комунікативної взаємодії в її межах та особливостей професійного мовлення, притаманного галузі інформаційних технологій. До характерних ознак професійного іншомовного спілкування ІТ-фахівців дослідники зазвичай відносять його переважно вербальний характер, часту опосередкованість, високий рівень інформативності, орієнтацію на офіційно-діловий стиль, жанрову

різноманітність, насиченість спеціалізованою термінологією, поєднання діалогічних і монологічних форм мовлення, комбінування усної та письмової комунікації, а також дотримання норм мовленнєвого етикету. Сукупність зазначених характеристик професійного іншомовного спілкування зумовлює підвищені вимоги до формування іншомовної комунікативної компетентності ІТ-фахівців як інтегративної системи лінгвістичних знань і мовленнєвих умінь різного типу. У сучасних умовах цифровізації освіти процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців значною мірою реалізується із застосуванням цифрових технологій, інтерактивних платформ, онлайн-сервісів, мультимедійних ресурсів та інструментів дистанційного навчання. Їх використання сприяє підвищенню мотивації здобувачів освіти, індивідуалізації навчання, розвитку навичок самостійної роботи та моделюванню реальних професійних комунікативних ситуацій, наближених до умов майбутньої професійної діяльності.

У наукових працях А. Микитишина [105] проблематика професійної іншомовної комунікативної підготовки здобувачів освіти саме технічних спеціальностей розглядається з позицій компетентнісного підходу, що передбачає інтеграцію мовної та фахової підготовки в єдину цілісну систему. Дослідник аналізує іншомовну комунікативну компетентність як багатокomпонентне утворення, спрямоване на забезпечення здатності майбутніх фахівців, зокрема програмістів, ефективно здійснювати професійну комунікацію іноземною мовою в типових і варіативних виробничих ситуаціях. У структурі іншомовної комунікативної компетентності автор виокремлює лексико-термінологічний компонент, що забезпечує оперування професійною ІТ-термінологією; текстово-аналітичний компонент, пов'язаний із розумінням і опрацюванням автентичних технічних текстів; комунікативно-діяльнісний компонент, орієнтований на здійснення професійної взаємодії в усній і письмовій формах; а також стратегічний компонент, який охоплює вміння самонавчання, використання інформаційних ресурсів та міжкультурної

комунікації. Автор підкреслює, що структура ІКК має формуватися з урахуванням професійних потреб майбутніх фахівців і забезпечувати готовність до використання іноземної мови в практичній діяльності. Особливу увагу А. Микитишин приділяє організації освітнього процесу, наголошуючи на необхідності його системності, міждисциплінарної інтеграції та поєднання мовної підготовки з фаховими дисциплінами і практичними видами діяльності, що, на думку автора, є ключовою умовою ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Таким чином, ІКК трактується дослідником як функціонально орієнтована система, тісно пов'язана з практичними потребами майбутньої професійної діяльності.

Подібної позиції дотримується І. Семеряк [122], яка розглядає іншомовну комунікативну компетентність як багаторівневе утворення, сформоване на основі поєднання мовних знань, мовленнєвих умінь і професійно орієнтованого досвіду спілкування. Крім того, у своїх дослідженнях авторка акцентує увагу на значущості мотиваційних чинників і накопиченого досвіду комунікативної діяльності фахівців ІТ-сфери в структурі їхньої професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності. З урахуванням цього іншомовна комунікативна компетентність трактується як складне інтегративне утворення, якому притаманні такі характеристики, як полікомпонентність, багаторівневність та ієрархічна організація. Такий підхід дає змогу розглядати зазначену компетентність не як сукупність ізольованих елементів, а як цілісну систему взаємопов'язаних складників, що забезпечують ефективність професійної іншомовної комунікації. У структурі ІКК дослідниця виокремлює низку структурних компонентів, зокрема: лінгвістичний компонент, що охоплює знання лексико-граматичних засобів і професійної термінології, соціолінгвістичний компонент, який відображає обізнаність з особливостями функціонування іноземної мови в різних соціальних і професійних контекстах; функціональний компонент, пов'язаний зі здатністю реалізовувати професійно-комунікативні завдання засобами іноземної мови; дискурсивний компонент, що

передбачає володіння нормами вербальної та невербальної комунікації у процесі іншомовної взаємодії; а також стратегічний компонент, який характеризує вміння досягати комунікативних цілей шляхом застосування стратегій, спрямованих на компенсацію недостатньої сформованості окремих компонентів іншомовної комунікативної компетентності. На відміну від Микитишина, Семеряк акцентує увагу на змісті навчання та системі вправ, що моделюють реальні професійні комунікативні ситуації, як ключовому чиннику формування ІКК.

У дослідженнях Х. Кудринської [74] проблема формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх програмістів розглядається крізь призму мотиваційного підходу, який авторка вважає визначальним чинником ефективності іншомовної підготовки здобувачів технічних спеціальностей. Іншомовна комунікативна компетентність трактується дослідницею як інтегративне особистісно-професійне утворення, що поєднує мовні знання, мовленнєві вміння та стійку мотиваційну готовність до використання іноземної мови в професійній діяльності ІТ-сфери. Особливий акцент робиться на усвідомленні здобувачами освіти практичної значущості іншомовної комунікації для професійного зростання, участі в міжнародних проєктах і міжкультурній взаємодії.

Мотиваційний аспект структури іншомовної комунікативної компетентності ґрунтовно розкрито в працях Х. Кудринської, яка розглядає мотиваційний компонент як системоутворювальний, що визначає активність і цілеспрямованість опанування іншомовних знань та вмінь. Авторка доводить, що саме внутрішня професійно зумовлена мотивація забезпечує стійкий інтерес до засвоєння іншомовної термінології, розвитку навичок професійного спілкування та використання іноземної мови в проблемно-орієнтованих і комунікативно значущих навчальних ситуаціях, наближених до реальної діяльності ІТ-фахівця. У цьому контексті іншомовна комунікативна компетентність розглядається не лише як результат мовної підготовки, а як показник професійної зрілості майбутнього програміста.

Значну увагу Х. Кудринська приділяє обґрунтуванню педагогічних прийомів і мотиваційних стратегій формування іншомовної комунікативної компетентності, зокрема використанню професійно орієнтованих комунікативних завдань, проблемних ситуацій, проєктної діяльності та автентичних матеріалів ІТ-спрямування. Авторка підкреслює доцільність застосування мотиваційних технологій навчання іноземної мови, які сприяють активному включенню здобувачів освіти в іншомовну професійну взаємодію та формуванню позитивного ставлення до міжкультурної комунікації. Запропоновані методичні рекомендації орієнтовані на підвищення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх програмістів у процесі їх професійної підготовки.

Найбільш системно проблема структури іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців представлена в дослідженнях І. В'яжк, яка безпосередньо пов'язує ІКК з особливостями професійної діяльності в галузі інформаційних технологій. Авторка розглядає іншомовну комунікативну компетентність як складник загальної професійної компетентності ІТ-фахівця та визначає її як комплексне особистісно-професійне утворення. З урахуванням специфіки професійної діяльності та особливостей комунікативної взаємодії фахівців ІТ-сфери дослідниця запропонувала авторське бачення структури їхньої іншомовної комунікативної компетентності. У межах запропонованої структури визначено такі основні складники: мовну компетентність, що передбачає володіння лексичними одиницями й граматичними конструкціями, притаманними діловому стилю та мові технічної документації; фахову компетентність, яка охоплює знання професійної термінології та вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки у професійних дискурсах; мовленнєву компетентність, що виявляється у здатності сприймати та продукувати граматично правильне й лексично доречне іншомовне професійне мовлення; стратегічну компетентність, яка характеризує вміння добирати та застосовувати ефективні стратегії розв'язання професійно-комунікативних

завдань засобами іноземної мови; міжособистісні компетентності, пов'язані зі здатністю до ефективної міжособистісної взаємодії та командної роботи з урахуванням національних, культурних і особистісних відмінностей учасників спільної діяльності; а також системні компетентності, що відображають готовність до безперервного навчання, креативного мислення та орієнтацію на професійний успіх. Особливістю підходу дослідниці є орієнтація на педагогічні умови формування ІКК з використанням інтерактивних і цифрових технологій навчання [19].

Досліджуючи комунікативні компетентності у майбутніх спеціалістів у сфері ІТ вчені А. Kaldarova, Т. Kulgildinova та інші співавтори визначають їх як поєднання соціолінгвістичної, прагматичної та лінгвістичної природи. Це не просто знання мови, а інтеграція лінгвістичних, соціокультурних та професійних знань, що дозволяють людині розвиватися та ефективно виконувати професійні завдання. У контексті ІТ-сфери така компетенція забезпечує можливість побудови конструктивного діалогу в міжнародних професійних спільнотах та продуктивну роботу в командах. Автори пропонують комплексну структуру ІКК, яка охоплює кілька рівнів та компонентів: зі структурної точки зору ІКК складається зі спеціальних блоків, блоків соціальної поведінки та комунікативних блоків, кожен з яких містить більш специфічні частини. Для діагностики рівня сформованості ІКК автори виділяють мотиваційний (стабільність мотивів та фокус на процесі комунікації), інтелектуальний (знання основ предметної та комунікативної взаємодії), діяльнісний (безпосередні комунікативні вміння та навички) та рефлексивний (навички самооцінки та самоаналізу) критерії. Автори підкреслюють, що сфера ІТ є унікальною, оскільки мови програмування базуються на ключових словах англійської мови, що робить іншомовну компетенцію невід'ємною частиною професійної майстерності: мови програмування, технічна документація, інтерфейси програмних продуктів, професійні платформи та міжнародні проєкти функціонують переважно англійською мовою.

Науковці зазначають, що успішність сучасного програміста визначається не лише рівнем технічної підготовки, а й здатністю ефективно комунікувати в команді, аргументовано презентувати ідеї, брати участь у професійних дискусіях та взаємодіяти з представниками різних культур. У цьому контексті комунікативна компетентність нерідко розглядається роботодавцями як рівнозначна або навіть пріоритетна щодо суто технічних навичок. Водночас автори констатують наявність критичного розриву: більшість студентів ІТ-спеціальностей мають лише базовий або «рівень виживання» (survival level), що обмежує їхню здатність до спонтанного мовлення, самостійного опрацювання професійної літератури та повноцінної участі в іншомовній професійній комунікації. Головними причинами такого стану вважаються недостатня кількість навчальних годин, фрагментарність мовної підготовки та використання застарілих навчальних матеріалів.

Для формування ІКК автори пропонують відійти від традиційних підходів на користь проєктного навчання, використання цифрових інструментів (як-от Google Docs, Instagram, чат-боти тощо) та створення автентичного комунікативного середовища та підвищення інтерактивності навчання. А також науковці пропонують змінити роль викладача з контролера на організатора-консультанта та модератора, що сприяє розвитку креативності та автономії студентів. Навчання має бути симбіозом класичної освіти та інноваційних технологій, де завдання максимально наближені до реальності.

Узагальнення наукових підходів до розуміння іншомовної комунікативної компетентності фахівців ІТ-сфери, представлених у сучасних дослідженнях, а також врахування специфіки професійної діяльності майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення та особливостей їхньої підготовки у закладах фахової передвищої освіти дали підстави для формування авторського бачення сутності цього феномена. Аналіз доводить, що іншомовна комунікативна компетентність у галузі інформаційних технологій не може бути зведена ані до сукупності мовних знань, ані до загальних комунікативних умінь,



оскільки професійна діяльність ІТ-фахівця здійснюється в цифровому, міжкультурному та професійно спеціалізованому середовищі.

У межах цього дослідження іншомовна комунікативна компетентність фахівця ІТ-сфери трактується як інтегративне особистісно-професійне утворення, що забезпечує здатність і готовність здобувача освіти ефективно використовувати іноземну мову для виконання професійних завдань, здійснення усної й письмової комунікації, взаємодії в цифровому професійному середовищі та рефлексивного вдосконалення власної мовленнєвої діяльності в процесі професійного розвитку.

Запропоноване трактування ґрунтується на положенні про багатовимірність ІКК та необхідність урахування не лише лінгвістичних і мовленнєвих аспектів, а й професійного, цифрового та рефлексивного вимірів іншомовної комунікації, що є визначальними для сучасної ІТ-галузі.

Важливою методологічною основою дослідження рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери в закладах фахової передвищої освіти є наявність обґрунтованої системи її оцінювання, що передбачає визначення відповідних критеріїв і показників. У сучасних педагогічних дослідженнях іншомовної комунікативної компетентності відсутній універсальний підхід до визначення таких критеріїв, показників і рівнів її сформованості, що зумовлено багатокомпонентною природою цього феномена та залежністю його інтерпретації від професійного контексту підготовки здобувачів освіти. Частина дослідників орієнтується на компонентний поділ компетентності й розробку емпірично верифікованих показників, інші – на функціонально-блокову модель або на поєднання мікро- та макрорівнів діагностики (комплексний підхід). Аналіз наукових джерел засвідчує, що розробка діагностичного інструментарію у сфері іншомовної підготовки здійснюється з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності, типових комунікативних ситуацій і домінуювальних видів мовленнєвої

взаємодії Н. Чубінська [91], О. Кохан [760]; А. Микитишин [99], І. Семеряк [122], І. В'яхк [19].

У працях, присвячених формуванню іншомовної комунікативної компетентності здобувачів ІТ-спеціальностей, критерії оцінювання зазвичай співвідносяться зі структурними компонентами ІКК та відображають різні аспекти її прояву – мотиваційний, когнітивний і діяльнісний. Так, В. Колісник розглядає критерії сформованості іншомовної комунікативної компетентності крізь призму готовності здобувачів освіти до реального професійного іншомовного спілкування, наголошуючи на доцільності поєднання мовних знань із практичними вміннями їх застосування у фаховому середовищі. Подібної позиції дотримується А. Микитишин, який підкреслює необхідність оцінювання не лише обсягу засвоєних знань, а й здатності студентів використовувати іноземну мову для виконання професійних завдань у сфері інформаційних технологій [99].

У дослідженнях І. Семеряк [122] критерії сформованості ІКК пов'язуються з рівнем розвитку лінгвістичних, дискурсивних і стратегічних умінь, що забезпечують ефективність професійно орієнтованої іншомовної комунікації. Авторка наголошує, що показники кожного критерію мають відображати реальні мовленнєві дії здобувачів освіти в типових професійних ситуаціях, а не лише результат тестування мовних знань. Водночас І. В'яхк акцентує увагу на мотиваційно-ціннісних і рефлексивних аспектах сформованості іншомовної комунікативної компетентності, розглядаючи їх як необхідну умову сталого розвитку професійного іншомовного спілкування майбутніх ІТ-фахівців [19].

Зокрема, у дослідженні Н. Добровольської, присвяченому формуванню англомовних компетентностей у читанні та говорінні у студентів ІТ-спеціальностей, критерії оцінювання визначаються з урахуванням функціональних особливостей зазначених видів мовленнєвої діяльності. Так, при аналізі сформованості англомовної компетентності в читанні авторка виходить із типології читання та пропонує оцінювати її за такими параметрами: здатність

до розуміння загального змісту тексту, що відповідає ознайомлювальному читанню; уміння знаходити необхідну інформацію, характерне для переглядового читання; а також здатність до детального осмислення змісту, притаманна вивчаючому читанню.

Водночас, визначаючи критерії сформованості англomовної компетентності в говорінні, дослідниця орієнтується на найбільш типові для професійної діяльності IT-фахівців форми усного мовлення, зокрема монологічні та діалогічні висловлювання. У цьому контексті як базові комунікативні моделі розглядаються монолог-презентація та діалог-обговорення. Критеріями оцінювання монологічного мовлення виступають повнота й релевантність розкриття теми, логічність і структурованість висловлювання, а також правильність його мовного оформлення на граматичному, лексичному та фонетичному рівнях. Натомість при оцінюванні діалогічного мовлення враховуються здатність досягати комунікативної мети, мовна правильність висловлювань, а також рівень ініціативності та спонтанності у процесі іншомовної взаємодії. Підхід Н. Добровольської демонструє доцільність орієнтації критеріїв оцінювання на функціонально-комунікативні характеристики мовленнєвої діяльності, що є особливо важливим у контексті професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх IT-фахівців.

У межах огляду наукової літератури також представлено підходи, у яких здійснено спробу систематизувати критерії та показники сформованості ІКК шляхом їх компонентного групування. Зокрема, в окремих дослідженнях виокремлюються мотиваційні, когнітивні та комунікативно-діяльнісні критерії, які конкретизуються через показники, пов'язані з ціннісним ставленням до іноземної мови, рівнем володіння професійною термінологією, уміннями реалізовувати іншомовну комунікацію в усній і письмовій формах, а також здатністю до кроскультурної взаємодії в IT-середовищі. Такі підходи відображають загальну тенденцію до полікомпонентного та багаторівневого розуміння іншомовної комунікативної компетентності.

Сформованість іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери, як засвідчує аналіз наукових джерел, може виявлятися на різних рівнях. Більшість дослідників сходяться на доцільності виокремлення щонайменше трьох рівнів – низького, середнього та високого, які відрізняються ступенем сформованості мотивації до іншомовного професійного спілкування, системністю мовних знань і здатністю до самостійного використання іноземної мови в професійній діяльності. Такий рівневий підхід забезпечує можливість комплексної оцінки результатів іншомовної підготовки та створює підґрунтя для подальшого обґрунтування авторської системи критеріїв, показників і рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення.

Виходячи з авторського трактування сутності іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери та з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності в цифровому й кроскультурному середовищі, у дослідженні розроблено власну систему критеріїв, показників і рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності. Запропонована система забезпечує комплексну діагностику готовності здобувачів освіти до професійно орієнтованої іншомовної комунікації та враховує практичні потреби підготовки фахівців з інженерії програмного забезпечення у закладах фахової передвищої освіти. Відповідно до структури іншомовної комунікативної компетентності, визначеної у дослідженні, виокремлено такі критерії її сформованості: ціннісно-мотиваційний, лінгвістичний, дискурсивний, професійно-цифровий та рефлексивно-оцінювальний. Кожен із критеріїв конкретизується через систему показників, які відображають ступінь сформованості окремих компонентів компетентності.

Ціннісно-мотиваційний критерій відображає внутрішню готовність здобувачів освіти до використання іноземної мови як засобу професійної діяльності та самореалізації в ІТ-сфері. Його показниками є: усвідомлення значущості іншомовної комунікації для професійного зростання; стійка

мотивація до опанування іноземної мови в професійному контексті; позитивне ставлення до іншомовної комунікації у навчальній і майбутній професійній діяльності; зацікавленість у міжкультурній взаємодії та участі в міжнародному професійному середовищі (онлайн-конференціях, вебінарах, форумних дискусіях тощо).

Лінгвістичний критерій характеризує рівень володіння мовними засобами іноземної мови, необхідними для професійного спілкування в ІТ-сфері. Його показниками є: обсяг і точність засвоєння професійно орієнтованих лексичних одиниць; правильність використання граматичних структур у професійному мовленні; здатність розуміти мовні засоби в автентичних технічних текстах і повідомленнях ІТ-спрямування.

Дискурсивний критерій відображає сформованість умінь іншомовної мовленнєвої діяльності в основних видах спілкування. Його показниками виступають: здатність до професійно орієнтованого іншомовного говоріння; уміння сприймати усне професійне мовлення (розуміння лекцій, вебінарів англійською); здатність працювати з автентичними технічними текстами; уміння створювати письмові професійні тексти; логічність і зв'язність іншомовного висловлювання.

Професійно-цифровий критерій відображає здатність здобувачів освіти використовувати іноземну мову як інструмент розв'язання професійних завдань у цифровому ІТ-середовищі. До показників належать: уміння брати участь у командній професійній взаємодії іноземною мовою; здатність аргументовано презентувати технічні рішення та брати участь у професійних обговореннях; навички онлайн-співпраці; здатність використовувати англomовні цифрові ресурси; здатність презентувати технічну інформацію засобами цифрових платформ; дотримання норм професійної та міжкультурної онлайн-взаємодії.

Рефлексивно-оцінювальний критерій відображає здатність здобувачів освіти до усвідомлення та оцінювання власного рівня іншомовної комунікативної підготовки. До показників цього критерію віднесено: уміння здійснювати

самооцінку результатів іншомовної діяльності; планування особистісного професійного розвитку (learning-plans); здатність виявляти комунікативні труднощі та визначати шляхи їх подолання; готовність до самостійного вдосконалення іншомовних умінь у процесі професійного розвитку; використання зворотного зв'язку для вдосконалення мовленнєвої діяльності.

Кожен із перелічених показників може бути зафіксований кількісними та якісними інструментами (тестування, експертні оцінки, аналіз продуктів діяльності, портфоліо, самооцінювання, інтерв'ю). А. Колісник пропонує комбінований підхід діагностики з використанням тестів, спостереження та експертних оцінок для отримання надійної картини сформованості готовності до використання іноземної мови у професійній діяльності. Кожен із визначених показників може бути діагностований за допомогою кількісних і якісних методів дослідження, зокрема тестування, експертного оцінювання, аналізу продуктів діяльності, портфоліо, самооцінювання та інтерв'ювання. Такий підхід забезпечує комплексність і об'єктивність оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери.

Сформованість іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери полягає не лише у наявності окремих мовних знань чи мовленнєвих умінь, а й у ступені їх інтеграції, стабільності та здатності до використання в професійно орієнтованих і цифрових комунікативних ситуаціях. Відповідно до визначених критеріїв у дослідженні (ціннісно-мотиваційного, лінгвістичного, дискурсивного, професійно-цифрового та рефлексивно-оцінювального) виокремлено чотири рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності: початковий, базовий, достатній та високий. Запропонована рівнева диференціація відображає поступову динаміку інтеграції мовних знань, мовленнєвих умінь, професійно-цифрових навичок і ціннісних орієнтацій здобувачів освіти та дає змогу здійснювати комплексну діагностику сформованості іншомовної комунікативної компетентності в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти. Оглянемо рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх фахових молодших бакалаврів детальніше.

На початковому рівні провідне значення має ціннісно-мотиваційний критерій, оскільки саме мотивація визначає готовність здобувачів освіти до залучення в процес іншомовного навчання. За відсутності внутрішньої зацікавленості іншомовна діяльність набуває формального характеру та не забезпечує стійкого розвитку мовленнєвих умінь. На цьому рівні ціннісно-мотиваційний критерій характеризується переважно зовнішньою мотивацією до вивчення іноземної мови, зумовленою формальними вимогами освітнього процесу. Усвідомлення її професійної значущості для майбутньої діяльності в ІТ-сфері є недостатнім і не набуває стійкого характеру. Лінгвістичний критерій на початковому рівні відображає базовий мовний фонд здобувачів освіти. Недостатній обсяг професійно орієнтованої лексики та нестійке володіння граматичними структурами обмежують можливості ефективної іншомовної комунікації. Для здобувачів освіти характерне фрагментарне володіння словниковим запасом і базовими граматичними структурами іноземної мови; запас професійної термінології є обмеженим, а граматичні помилки суттєво ускладнюють розуміння й продукування мовлення. Важливим показником сформованості ІКК є дискурсивний критерій, який відображає здатність до реалізації мовленнєвої діяльності в різних видах і формах. На початковому рівні ці вміння перебувають у стадії становлення. Дискурсивний критерій характеризується репродуктивним рівнем сформованості мовленнєвих умінь: іншомовне говоріння, читання, письмо та аудіювання здійснюються переважно з опорою на зразок, переклад або підказки викладача. З огляду на специфіку професійної діяльності ІТ-фахівців, особливої уваги потребує професійно-цифровий критерій, який відображає здатність використовувати іноземну мову в цифровому професійному середовищі. Професійно-цифровий критерій проявляється епізодично; іншомовна комунікація в цифровому професійному середовищі є утрудненою та має несистемний характер. Рефлексивно-оцінювальний критерій забезпечує усвідомлення результатів власної мовленнєвої діяльності та створює підґрунтя для її вдосконалення. На

початковому рівні ця здатність перебуває на початковій стадії розвитку. Рефлексивно-оцінювальний критерій на цьому рівні практично не сформований: здобувачі освіти не здійснюють усвідомленого аналізу власної іншомовної діяльності і не виявляють потреби в самостійному мовленнєвому вдосконаленні.

*Таблиця 1.1*

**Показники початкового рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти ІТ-сфери (таблиця укладена авторкою)**

Критерій	Показники
Ціннісно-мотиваційний	Відсутність стійкої мотивації до іншомовної комунікації; домінування зовнішніх мотивів; недостатнє усвідомлення професійної значущості іншомовної комунікації
Лінгвістичний	Обмежений словниковий запас; фрагментарне володіння граматичними структурами; труднощі у використанні професійної термінології
Дискурсивний	Репродуктивний характер мовленнєвої діяльності; труднощі в усіх видах мовленнєвої діяльності (говорінні, читанні, письмі та аудіюванні); остійна потреба в мовленнєвих зразках
Професійно-цифровий	труднощі в іншомовній комунікації в цифровому середовищі; пасивна участь у професійній взаємодії
Рефлексивно-оцінювальний	Відсутність усвідомленої самооцінки іншомовної діяльності; нездатність визначати власні мовленнєві труднощі

Перехід до базового рівня супроводжується поступовим зростанням ролі внутрішніх мотивів і усвідомленням прикладної значущості іншомовної комунікації в професійній підготовці ІТ-фахівців. На цьому етапі формується основа для подальшої інтеграції мовних і професійних умінь. Базовий рівень виявляється у частковій сформованості іншомовної комунікативної компетентності. У здобувачів освіти формується поступове усвідомлення практичної доцільності іноземної мови для майбутньої професійної діяльності в ІТ-сфері, однак мотивація залишається нестійкою та залежною від конкретної навчальної ситуації. Лінгвістичний критерій на цьому рівні відображає становлення професійно орієнтованого мовного мінімуму, необхідного для виконання типових комунікативних завдань. Лінгвістичний критерій характеризується засвоєнням базової професійно орієнтованої лексики та основних граматичних конструкцій, хоча мовні помилки зберігаються, вони, як



правило, не повністю блокують процес іншомовної комунікації. Дискурсивний критерій дозволяє виконувати типові мовленнєві завдання: читання технічних текстів із частковою підтримкою, участь у стандартних навчально-професійних комунікативних ситуаціях. Професійно-цифровий критерій проявляється у здатності використовувати цифрові платформи для іншомовної комунікації за наявності інструкцій або мовленнєвих шаблонів, а також брати участь у стандартних навчально-професійних ситуаціях. Рефлексивно-оцінювальний критерій має фрагментарний характер і виявляється у здатності оцінювати результати діяльності переважно під зовнішнім керівництвом.

*Таблиця 1.2*

**Показники базового рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти ІТ-сфери (таблиця укладена авторкою)**

Критерій	Показники
Ціннісно-мотиваційний	Часткове усвідомлення професійної значущості іноземної мови для ІТ-професії; нестійка навчальна мотивація
Лінгвістичний	Засвоєння базової професійно орієнтованої лексики; володіння основними граматичними структурами; помилки не повністю блокують комунікацію
Дискурсивний	виконання типових мовленнєвих завдань; розуміння основного змісту технічних текстів; обмежена самостійність у мовленні
Професійно-цифровий	Використання цифрових платформ за наявності мовленнєвих шаблонів; участь у стандартних навчально-професійних ситуаціях
Рефлексивно-оцінювальний	Фрагментарний самоаналіз іншомовної діяльності; усвідомлення окремих труднощів під зовнішнім керівництвом

Достатній рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти фахових закладів передвищої освіти характеризується цілісною сформованістю основних компонентів іншомовної комунікативної компетентності. На цьому рівні відбувається інтеграція мовних знань, мовленнєвих умінь і професійно-цифрових навичок у цілісну систему професійно орієнтованої іншомовної діяльності. Ціннісно-мотиваційний критерій характеризується сформованою внутрішньою мотивацією до використання іноземної мови як інструмента професійної діяльності в ІТ-сфері

та позитивним ставленням до іншомовної професійної комунікації. Лінгвістичний критерій відзначається системним володінням лексико-граматичними засобами, достатніми для точного використання професійної термінології в процесі іншомовного спілкування. Дискурсивний критерій забезпечує ефективне іншомовне спілкування в усній і письмовій формах у типових та варіативних професійних ситуаціях, зокрема в межах навчально-професійного та квазіпрофесійного ІТ-дискурсу. Професійно-цифровий критерій проявляється у впевненому використанні цифрових платформ і сервісів для іншомовної професійної комунікації та командної взаємодії. Рефлексивно-оцінювальний критерій виявляється у здатності усвідомлювати власні труднощі, аналізувати результати іншомовної діяльності та здійснювати її часткову корекцію.

*Таблиця 1.3*

**Показники достатнього рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти ІТ-сфери (таблиця укладена авторкою)**

Критерій	Показники
Ціннісно-мотиваційний	Сформована внутрішня мотивація до використання іноземної мови в професійній діяльності; позитивне ставлення до іншомовної комунікації
Лінгвістичний	Системне володіння професійною лексикою; правильне використання граматичних структур; точність мовного оформлення висловлювань
Дискурсивний	Ефективне іншомовне спілкування в усній і письмовій формах у типових та варіативних професійних ситуаціях
Професійно-цифровий	самостійне використання цифрових платформ; активна участь у професійній взаємодії; здатність до командної роботи
Рефлексивно-оцінювальний	Усвідомлений аналіз результатів іншомовної діяльності; здатність коригувати власне мовлення

Високий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності характеризується повноцінною інтеграцією всіх визначених критеріїв у цілісну систему професійно орієнтованих іншомовних умінь і навичок. Ціннісно-мотиваційний критерій проявляється у стабільній орієнтації на іншомовну професійну комунікацію як важливу умову професійного розвитку та самореалізації

в ІТ-сфері. Лінгвістичний критерій забезпечує вільне, точне й доречне використання професійно орієнтованої лексики та граматичних структур у процесі іншомовної комунікації. Дискурсивний критерій виявляється у здатності чітко й логічно конструювати іншомовні висловлювання, а також адекватно сприймати й інтерпретувати зміст професійних повідомлень в усній і письмовій формах. Професійно-цифровий критерій характеризується здатністю до ефективної іншомовної взаємодії в цифровому професійному середовищі, активної участі в командній роботі та професійних обговореннях. Рефлексивно-оцінювальний критерій проявляється у сформованій здатності до самостійного планування, контролю та безперервного вдосконалення іншомовної комунікативної діяльності.

*Таблиця 1.4*

Показники високого рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти ІТ-сфери(таблиця укладена авторкою)

Критерій	Показники
Ціннісно-мотиваційний	стійка професійна мотивація; готовність до міжкультурної взаємодії; орієнтація на професійну іншомовну комунікацію
Лінгвістичний	Майже безпомилкове використання професійної лексики та граматичних структур; мовна гнучкість і точність
Дискурсивний	Вільне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності; здатність працювати з автентичними професійними ІТ-текстами; логічність і зв'язність професійного мовлення
Професійно-цифровий	Ефективна іншомовна професійна комунікація в цифровому середовищі; ініціативна участь у командних обговореннях і проєктній діяльності
Рефлексивно-оцінювальний	Системна рефлексія; здатність до самостійного планування та безперервного вдосконалення іншомовної комунікативної діяльності

Отже, аналіз наукових підходів до проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності дозволив визначити її як складне інтегративне утворення, що охоплює мотиваційний, лінгвістичний, професійно-комунікативний, цифровий та рефлексивний компоненти. У контексті підготовки майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення іншомовна комунікативна компетентність набуває особливого значення як засіб професійної взаємодії в умовах цифрового середовища.

Таблиця 1.5

**Характеристика рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців (таблиця укладена авторкою)**

Критерій	Початковий рівень	Базовий рівень	Достатній рівень	Високий рівень
<b>Ціннісно-мотиваційний</b>	Мотивація до вивчення іноземної мови має переважно зовнішній характер і зумовлена вимогами освітнього процесу; усвідомлення професійної значущості іншомовної комунікації є недостатнім	Усвідомлюється практична користь іноземної мови для майбутньої ІТ-діяльності, однак мотивація нестійка та залежить від навчальної ситуації	Сформована внутрішня мотивація до використання іноземної мови як інструмента професійної діяльності; позитивне ставлення до іншомовної комунікації	Стійка ціннісно-професійна орієнтація на іншомовну комунікацію; усвідомлена готовність до міжкультурної та професійної взаємодії
<b>Лінгвістичний</b>	Фрагментарне володіння граматичними структурами; обмежений словниковий запас професійної термінології; труднощі у використанні професійної термінології	Засвоєно базову професійно орієнтовану лексику та основні граматичні структури; помилки не повністю блокують комунікацію	Системне володіння лексико-граматичними засобами, достатніми для професійного іншомовного спілкування	Гнучке, точне й доречне використання професійної лексики та граматичних структур у різних комунікативних ситуаціях
<b>Дискурсивний</b>	Мовленнєва діяльність має репродуктивний характер; говоріння, читання, письмо й аудіювання здійснюються з опорою на зразок або переклад	Здатність виконувати типові мовленнєві завдання; розуміння основного змісту професійних текстів із частковою підтримкою	Ефективне іншомовне спілкування в усній і письмовій формах у типових і варіативних професійних ситуаціях	Вільне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності; здатність працювати з автентичними професійними ІТ-дискурсами
<b>Професійно-цифровий</b>	Участь в іншомовній професійній комунікації є обмеженою; використання цифрових засобів іншомовної взаємодії має епізодичний характер	Виконання стандартних професійно-комунікативних завдань у цифровому середовищі з опорою на інструкції або шаблони	Самостійне використання цифрових платформ і сервісів для іншомовної професійної комунікації в межах навчальних і квазіпрофесійних ситуацій	Ефективна іншомовна професійна комунікація в цифровому середовищі; активна участь у командній роботі та професійних обговореннях
<b>Рефлексивно-оцінювальний</b>	Відсутність усвідомленої самооцінки іншомовної діяльності; труднощі не аналізуються	Частковий самоаналіз під зовнішнім керівництвом; усвідомлення окремих труднощів	Усвідомлений аналіз результатів іншомовної діяльності; здатність до корекції власного мовлення	Системна рефлексія; здатність до самостійного планування та безперервного вдосконалення іншомовної комунікативної діяльності

Відповідно до визначеної структури іншомовної комунікативної компетентності розроблено систему критеріїв, показників і рівнів її сформованості у здобувачів освіти спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» закладів фахової передвищої освіти. Запропонована система забезпечує можливість комплексної діагностики рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців та створює теоретико-методичне підґрунтя для організації педагогічного експерименту щодо перевірки ефективності педагогічних умов її формування засобами цифрових технологій.

Відповідно до визначених критеріїв і показників було охарактеризовано рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти. Характеристику рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців подано в таблиці 1.5.

Сформована система критеріїв, показників і рівнів уможливорює всебічне та об'єктивне оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності студентів фахових коледжів – майбутніх ІТ-фахівців – у межах педагогічного експерименту.

Таким чином, запропонована авторська структура іншомовної комунікативної компетентності фахівця ІТ-сфери є логічним продовженням і узагальненням сучасних наукових підходів, водночас відображає специфіку професійної діяльності в галузі інформаційних технологій та освітнього контексту фахової передвищої освіти. Вона слугує теоретичною основою для подальшого обґрунтування педагогічних умов і моделі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти.

### **Висновки до першого розділу**

У результаті теоретичного аналізу наукових джерел, нормативно-правових документів та сучасних підходів до іншомовної підготовки майбутніх фахівців

установлено, що формування іншомовної комунікативної компетентності є важливою складовою професійної підготовки здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти, зокрема майбутніх фахівців спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

З'ясовано, що іншомовна комунікативна компетентність у сучасній педагогічній науці розглядається як складне інтегративне утворення, яке охоплює лінгвістичний, соціокультурний, дискурсивний, стратегічний, професійно-комунікативний та рефлексивний компоненти й забезпечує здатність особистості до ефективної іншомовної взаємодії у професійному та міжкультурному середовищі.

На основі аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду встановлено, що сучасні підходи до формування іншомовної комунікативної компетентності ґрунтуються на компетентнісному, комунікативному, діяльнісному та цифровому підходах, а також передбачають інтеграцію цифрових технологій у процес професійно орієнтованого навчання іноземної мови.

Визначено, що специфіка професійної діяльності майбутніх фахівців з інженерії програмного забезпечення зумовлює необхідність формування здатності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в умовах цифрового та міжкультурного середовища. Іншомовна комунікативна компетентність майбутніх ІТ-фахівців розглядається як необхідний інструмент професійної діяльності, що забезпечує доступ до міжнародних інформаційних ресурсів, технічної документації, командної взаємодії та професійної комунікації.

Обґрунтовано авторське бачення структури іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців, що охоплює ціннісно-мотиваційний, лінгвістичний, дискурсивний, професійно-цифровий та рефлексивно-оцінювальний компоненти. Відповідно до визначених критеріїв та показників виокремлено рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності: початковий, базовий, достатній та високий.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження створив підґрунтя для подальшого обґрунтування педагогічних умов, розроблення навчально-методичного супроводу та експериментальної перевірки ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти.

Аналіз зазначених в розділі наукових праць, дисертаційних робіт, навчально-методичної літератури показав з одного боку наявність у вітчизняному освітньо-науковому просторі достатньої бази для подальшого вивчення створення педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти, а з іншого – відсутність спеціального дослідження, яке на науково-теоретичному, практичному, технологічному й експериментальному рівнях розкривало б обрану тему, присвячену формуванню ІКК здобувачів фахової передвищої освіти 12 галузі. Це підтвердило актуальність обрання теми дисертаційної праці, її своєчасності та необхідності розв’язання поставлених завдань.

Основні наукові результати розділу викладено в публікації автора [10; 28; 31; 35; 61; 62; 75; 153; 179].

## **РОЗДІЛ 2**

### **ОБҐРУНТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У другому розділі обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців, розроблено структурно-функціональну модель її формування та інноваційний навчально-методичний супровід. Розкрито можливості цифрових платформ, інтерактивних методів навчання та підготовки викладачів до реалізації професійно орієнтованого іншомовного навчання.

#### **2.1 Визначення та обґрунтування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

Сучасний етап розвитку ІТ-галузі характеризується зростанням вимог до рівня іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Володіння іноземною мовою розглядається не лише як додаткова професійна перевага, а як необхідна складова професійної компетентності, що забезпечує доступ до міжнародного професійного середовища, технічної документації, професійної комунікації та цифрових ресурсів. Це дає їм можливість:

- ознайомлюватися з передовими досягненнями науки і техніки у своїй галузі за кордоном: доступ до інформації та новітніх розробок у зарубіжних джерелах знань відкриває широкі можливості для професійного зростання та розвитку;
- налагоджувати контакти з міжнародними партнерами: вміння ефективно спілкуватися з іноземними колегами сприяє розширенню ділових зв'язків, налагодженню партнерських відносин та виходу на нові ринки;



- працювати в іноземних компаніях та організаціях: володіння іноземною мовою відкриває двері до кращих кар'єрних можливостей та дає шанс будувати успішну міжнародну кар'єру.

Саме тому функція іноземної мови набуває все більшого значення як засіб формування професійної спрямованості. Вивчення мови має бути не лише академічним процесом, але й практично орієнтованим, з акцентом на розвиток навичок ділового спілкування, ведення переговорів, презентацій, роботи з іноземними клієнтами та партнерами.

Важливо, щоб навчальні програми з іноземної мови враховували специфіку різних професійних сфер. Це дозволить здобувачам освіти отримати необхідні знання та навички для ефективного використання мови у своїй майбутній роботі. Роботодавці також цінують кандидатів, які володіють не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками спілкування в іншомовному середовищі. Тому участь у міжнародних проектах, стажування за кордоном та інші можливості для практики мови стають все більш актуальними для сучасних здобувачів.

Процес навчання іноземних мов здобувачів освіти ІТ-спеціальностей має виразну професійну специфіку, зумовлену характером майбутньої діяльності, динамічністю розвитку галузі, домінуванням цифрових форм комунікації та постійною потребою в іншомовній взаємодії в міжнародному професійному середовищі. За таких умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців не може здійснюватися стихійно, а потребує цілеспрямованої організації освітнього процесу на основі науково обґрунтованих педагогічних умов.

Аналіз наукових досліджень свідчить про те, що проблема визначення педагогічних умов ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців є предметом активного наукового пошуку та характеризується різноманіттю підходів до її розв'язання. У працях учених педагогічні умови розглядаються як сукупність організаційних, методичних,

змістових і психологічних чинників, які забезпечують результативність іншомовної підготовки з урахуванням професійного контексту.

Проблематика визначення сутності поняття «педагогічні умови» посідає важливе місце у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. Значний внесок у розроблення цього поняття зробили такі науковці, як Б. Євтух, І. Зязюн, І. Підласий, О. Пехота та інші. Особливу увагу дослідники приділяють організаційно-педагогічним умовам, оскільки саме вони забезпечують ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема здобувачів спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

Аналіз наукових праць засвідчує, що поняття «педагогічні умови» залишається предметом активного наукового обговорення та трактується дослідниками з різних позицій. Так, С. Будаєв розглядає педагогічні умови як спеціально створені зовнішні обставини, що визначають особливості організації освітнього процесу в закладі вищої освіти та виступають чинником позитивного особистісного розвитку здобувачів освіти [13]. О. Бражнич трактує педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм і методів навчання, які забезпечують результативність освітнього процесу [12]. На думку К. Касярум, педагогічні умови – це взаємопов'язана система обставин, засобів і педагогічних заходів, спрямованих на підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців [60]. У межах даного дослідження особливої уваги заслуговує підхід С. Коновальчука, який визначає педагогічні умови як комплекс взаємопов'язаних елементів освітнього середовища та факторів, що забезпечують оптимізацію навчального процесу, створюють передумови для досягнення поставлених цілей і впливають на результативність підготовки майбутніх фахівців до професійної іншомовної діяльності [66]. Узагальнення наукових підходів дає підстави стверджувати, що педагогічні умови розглядаються як важлива характеристика педагогічної системи, яка охоплює зміст освіти, методи, форми, технології навчання та особливості взаємодії учасників освітнього процесу. Саме сукупність таких взаємозалежних чинників забезпечує цілісність, результативність і продуктивність освітньої діяльності [95].

Аналіз науково-педагогічної літератури також свідчить про те, що більшість досліджень присвячено вивченню педагогічних умов у контексті конкретних видів професійної діяльності. З огляду на це, ефективне використання цифрових технологій у процесі навчання, а також урахування мотиваційної та емоційної сфер здобувачів освіти дають змогу трактувати *педагогічні умови* як сукупність об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріально-технічних ресурсів, необхідних для успішного формування мовленнєвих умінь і навичок.

З огляду на специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення», педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності доцільно розглядати як комплекс взаємопов'язаних організаційних, змістових, методичних і технологічних чинників, що забезпечують ефективність іншомовної підготовки здобувачів освіти в умовах цифрового освітнього середовища.

У контексті дослідження важливого значення набуває створення такого освітнього середовища, яке забезпечує професійну спрямованість іншомовного навчання, інтеграцію цифрових технологій у процес формування іншомовної комунікативної компетентності, активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти та їхню готовність до професійної іншомовної взаємодії. Водночас ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців значною мірою залежить від поєднання традиційних і цифрових засобів навчання, використання сучасного навчально-методичного забезпечення, професійної підготовки викладачів та організації практично орієнтованої іншомовної діяльності.

Таким чином, педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти слід розглядати як цілісну систему взаємопов'язаних педагогічних впливів, спрямованих на забезпечення ефективної професійно орієнтованої іншомовної підготовки здобувачів освіти засобами цифрових технологій.

Обґрунтовуючи педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців, враховуємо специфіку професійної діяльності в ІТ-галузі, особливості організації освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти та необхідність інтеграції цифрових технологій у процес іншомовної підготовки.

Подальший розвиток проблеми педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців простежується у працях В. Колісник, яка розглядає її крізь призму комплексного поєднання психологічних, організаційно-педагогічних, професійно-технологічних і ресурсно-методичних чинників. Такий підхід дозволяє не лише врахувати мовну й професійну специфіку підготовки ІТ-спеціалістів, а й створити сприятливе освітнє середовище для розвитку мотивації, професійної самореалізації та готовності до іншомовної комунікації.

Так, необхідність інтеграції змісту фахових дисциплін у процес навчання іноземної мови з метою забезпечення системного засвоєння професійно орієнтованого мовного матеріалу та формування готовності до іншомовної комунікації в умовах майбутньої професійної діяльності обґрунтовується у працях І. Вяхк. Дослідниця наголошує, що результативність іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців значною мірою залежить від поєднання мовного й фахового компонентів навчання, моделювання професійної діяльності засобами іноземної мови та використання інтерактивних і інформаційно-комунікаційних технологій. Особливе значення, на її думку, має реалізація принципів змішаного навчання шляхом створення цифрових освітніх ресурсів і мережових навчальних курсів, що сприяє наближенню іншомовної підготовки до реальних умов професійної діяльності в ІТ-галузі [19].

Інший напрям досліджень, представлений у працях С. Симоненко, пов'язаний із наповненням змісту іншомовної підготовки автентичними матеріалами професійного спрямування та активним використанням інтерактивних форм і методів навчання з урахуванням специфіки діяльності в ІТ-

сфері. Авторка підкреслює доцільність застосування методу проєктів, навчання у співпраці, кейс-методу, а також залучення засобів синхронної (чати, програми миттєвих повідомлень) та асинхронної (електронна пошта, форуми, коментарі) цифрової комунікації, Інтернет-ресурсів, дистанційних курсів і віртуальних професійних спільнот. На думку дослідниці, такі педагогічні умови сприяють формуванню в здобувачів освіти практичних умінь іншомовного професійного спілкування в середовищі, максимально наближеному до реального ІТ-контексту.

Дослідниця Л. Нанівська виділила три основні організаційно-педагогічні умови забезпечення комунікативної готовності майбутніх ІТ-фахівців:

1. Формування позитивної мотивації. Вирішальне значення має виховання позитивної мотивації учнів до навчання та спілкування. Цього можна досягти, створивши сприятливе освітнє середовище, наголошуючи на практичному застосуванні комунікаційних навичок у інженерії та надаючи здобувачам можливість практикувати свої комунікативні навички в реальних умовах.

2. Використання інноваційних методів і форм, цифрових технологій (ЦТ): застосування інноваційних методів навчання та використання засобів ЦТ можуть підвищити ефективність комунікаційного навчання. Це включає в себе використання інтерактивних і захоплюючих заходів, включення мультимедійних ресурсів і надання доступу до онлайн-платформ для спілкування.

3. Організація індивідуальної роботи: адаптація навчання до індивідуальних потреб і стилю навчання здобувачів може значно покращити їхню комунікативну готовність. Це передбачає надання індивідуального зворотного зв'язку, надання можливостей для самостійного навчання та заохочення здобувачів брати на себе відповідальність за свій процес навчання.

Науково значущим для нашого дослідження є підхід О. Чорної щодо визначення педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Дослідниця акцентує увагу на необхідності формування стійкої мотивації до іншомовної комунікації, упровадженні інноваційних форм і методів навчання з метою оптимізації процесу розвитку

іншомовної комунікативної компетентності, а також забезпеченні іншомовної мовленнєвої діяльності системою багатоаспектних завдань теоретичного та практичного характеру [98].

На особливу увагу заслуговує наукова позиція Л. Овчаренко, яка до провідних педагогічних умов формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності відносить професійно орієнтований відбір змісту іншомовної підготовки відповідно до специфіки майбутньої фахової діяльності; забезпечення системності, поетапності та логічної послідовності процесу формування компетентності; інтенсифікацію освітнього процесу шляхом створення умов для занурення здобувачів освіти в іншомовне середовище; а також реалізацію індивідуалізованого підходу через використання тьюторського супроводу, наставництва, тренінгових технологій і системи практикоорієнтованих завдань [98].

Процес формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх ІТ-фахівців зіштовхується з низкою труднощів. По-перше, це проблеми, пов'язані з вивченням іноземної мови як такої: низька мотивація здобувачів до вивчення мови в професійному контексті, відставання навчальних програм від сучасних реалій, надмірна орієнтація на підручники замість автентичних матеріалів англомовних текстів за профілем підготовки фахівців, занадто мала кількість аудиторних годин, а також невідповідність змісту іноземної мови змінам, що відбуваються в державі. По-друге, на ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності впливають проблеми, зумовлені специфікою ІТ-галузі. Серед них варто виокремити недостатній рівень підготовленості викладачів до навчання іноземної мови професійного спрямування, зокрема недостатнє володіння фаховою термінологією та особливостями професійної діяльності у сфері інформаційних технологій. Крім того, суттєвою проблемою залишається обмежена кількість навчально-методичних матеріалів і підручників, зміст яких відповідав би професійним потребам та рівню підготовки здобувачів освіти ІТ-спеціальностей.

Процес іншомовної підготовки майбутніх фахівців галузі ІТ складний, тому він має бути тривалим, системним, продуманим, ґрунтуватися на специфіці майбутньої професійної діяльності. Відповідно використання інноваційних методів і форм, цифрових технологій має бути основою формування ІКК, яке поєднує в собі вивчення іноземної мови з ІТ-знаннями та навичками. Таке навчання стає ключем до успішного формування іншомовної компетентності здобувачів ЗФПО і дозволить глибше розуміти ІТ-концепції завдяки мовному посередництву, відразу застосовувати мовні знання на практиці, розв'язуючи реальні завдання ІТ-галузі, а також дозволить підвищити мотивацію до вивчення мови, адже вона стає не просто академічною дисципліною, а й інструментом для професійного зростання.

Аналіз наукових досліджень [86; 91; 105; 118] показав, що для успішної підготовки майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти і формуванню їх іншомовної комунікативної компетентності необхідно створити певні умови:

- застосовувати інтерактивні методи для підвищення активності здобувачів;
- формувати у здобувачів стійку мотивацію до навчання;
- забезпечити відповідне мовне середовище;
- важливо активно використовувати сучасні технології у процесі вивчення іноземних мов;
- орієнтувати навчання на професійні потреби;
- поєднувати різні форми роботи для закріплення матеріалу;
- використовувати цифрові технології для підвищення мотивації до навчання;
- здійснювати систематичний контроль знань, який дозволяє відстежувати прогрес здобувачів.

Враховуючи зазначене, вважаємо за необхідно деталізувати ставлення здобувачів освіти щодо мотивації вивчення іноземної мови та визначення іншомовних компетентностей, які б вони хотіли набути по закінченню вивчення

курсу іноземної мови. Для цього авторкою за допомогою технічних засобів, зокрема через анкетування Google-формами було проведено опитування. Респондентами стали 304 здобувачі освіти спеціальності 121 – «Інженерія програмного забезпечення» 1, 2, 3 та 4 курсів Київського фахового коледжу зв'язку (137 осіб), відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж інформаційних систем і технологій Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана» (94 особи) та Вінницького технічного фахового коледжу (73 особи). Серед яких 56,23 % – чоловіки, 42,77 % – жінки віком 15–18 років. Розподіл у відсотковому співвідношенні першого, другого, третього та четвертого курсу був наступним: перший курс – 33 %, другий курс – 28 %, третій курс – 24 %, четвертий курс – 15 %. Мета опитування – з'ясування мотивації навчання іноземної мови, визначення ІКК, які б вони хотіли набути за допомогою вивчення англійської мови, визначення методів навчання найбільш ефективними на думку здобувачів та інноваційних технологій, які варто використовувати у процесі вивчення іноземної мови, зокрема англійської мови. Анкета надана в (Додатку Б).

З метою визначення рівня навчальної мотивації здобувачів освіти до вивчення іноземної мови було проведено анкетування. Здобувачам необхідно було визначити свій рівень мотивованості по 5-бальній шкалі, де 1 бал – не маю зовсім мотивації, 5 балів – найвищий рівень мотивації. Для проведення дослідження було використано шкалу Лайкерта – одну з найбільш поширених психометричних шкал, що активно застосовується в анкетуванні та соціально-педагогічних дослідженнях. Ця шкала була розроблена у 1932 році Ренсіс Лайкерт і призначена для визначення ставлення респондентів до певних тверджень або явищ.

Застосування шкали Лайкерта передбачає оцінювання респондентом ступеня власної згоди або незгоди із запропонованими судженнями за визначеним діапазоном відповідей – від «повністю згоден» до «повністю не згоден». Узагальнення отриманих результатів дає змогу визначити ставлення



особи до досліджуваного питання та виявити рівень сформованості певних характеристик або установок.

Методика ґрунтується на припущенні, що ставлення респондента до об'єкта дослідження може бути виражене через систему логічно взаємопов'язаних суджень, які розташовуються на континуумі від позитивного до негативного ставлення із проміжною нейтральною позицією [159] (рис. 2.1).

Мотивація є важливою при вивченні іноземної мови



Рис. 2.1 Відповіді респондентів щодо мотивації в процесі вивчення іноземної мови

Відповіді здобувачів освіти за спеціальністю 121 – «Інженерія програмного забезпечення» розподілились наступним чином:

1. Повністю не згоден – 3,2 %.
2. Не згоден – 4,1 %.
3. Десь посередині – 9,5 %.
4. Згоден – 41,5 %.
5. Повністю згоден – 41,7 %.

Переважна більшість здобувачів (близько 82 %) вважають мотивацію важливою або мають нейтральну позицію щодо її значущості. Це підкреслює загальне розуміння важливості мотивації серед здобувачів. Невелика частка майбутніх фахівців (лише 7,3 %) не вважає мотивацію важливим фактором. Це

може вказувати на необхідність додаткових досліджень для розуміння причин такої позиції та можливого вдосконалення мотиваційних підходів у навчанні. Враховуючи, що значна частина здобувачів визнає важливість мотивації, можна рекомендувати розробку стратегій та програм, які будуть підвищувати мотивацію у процесі вивчення іноземної мови, що, ймовірно, призведе до підвищення їхніх академічних досягнень. Таким чином, мотивація відіграє значну роль у процесі вивчення іноземної мови для здобувачів спеціальності «Інженерія програмного забезпечення», і варто враховувати цей фактор при розробці навчальних програм та методик викладання.

Наступне питання було визначити, які ІКК здобувачі хотіли б набутися за допомогою вивчення англійської мови:

- сприйняття на слух (Listening): вміння розуміти англомовні діалоги, лекції, аудіокнижки та інші аудіоматеріали;
- усне мовлення (Speaking): вміння впевнено спілкуватися англійською мовою, брати участь в обговореннях, вести презентації та інтерв'ю;
- читання (Reading): вміння читати і розуміти англомовні тексти різних жанрів та складності, включаючи наукові статті, новини та художню літературу;
- письмо (Writing): вміння писати есе, звіти, листи та інші письмові роботи англійською мовою з правильним використанням граматики і лексики;
- міжкультурна компетентність (Intercultural Competence): розуміння культурних відмінностей та вміння адаптувати свою комунікацію відповідно до культурного контексту.

Відповіді респондентів розподілились таким чином (рис. 2.2):

Отримані результати засвідчили домінування потреби у розвитку усного професійно орієнтованого мовлення, що свідчить про усвідомлення здобувачами освіти значущості іншомовної комунікації в майбутній професійній діяльності. Аналіз результатів анкетування показав, що найбільш значущими для здобувачів освіти є навички професійно орієнтованого іншомовного говоріння (95 %) та аудіювання (82 %).



*Рис. 2.2 Відповіді респондентів щодо набуття ІКК у процесі вивчення іноземної (англійської) мови*

Це свідчить про усвідомлення майбутніми ІТ-фахівцями важливості усної іншомовної комунікації у професійному середовищі, зокрема під час командної взаємодії, участі в онлайн-зустрічах, презентаціях та професійних обговореннях. Дещо нижчі показники щодо читання (76 %) і письма (68 %) можуть бути пов'язані з недостатнім рівнем сформованості навичок роботи з професійною документацією та створенням письмових іншомовних повідомлень.

Варто відмітити, що в результаті опитування встановлено, що саме говоріння є найбільш затребуваною навичкою, що підкреслює необхідність інтерактивних методів навчання, таких як діалоги, дебати та усні презентації. Читання та письмо мають схожу важливість, що вказує на потребу в збалансованих навчальних програмах, які включають як аналітичні, так і продуктивні аспекти мови. Сприйняття на слух залишається важливою навичкою, тому включення аудіоматеріалів, таких як подкасти, аудіокниги та відео, буде корисним для майбутніх фахівців. Міжкультурна компетенція хоча і менш популярна, потребує уваги, особливо в контексті глобальної професійної діяльності майбутніх фахівців 121 спеціальності «Інженерія програмного забезпечення», де розуміння культурних відмінностей є важливим. Розробка навчальних програм, використання інтерактивних методів, розробка цифрових та інтерактивних зошитів повинні враховувати ці результати, щоб забезпечити

здобувачам всебічний розвиток мовних навичок та підготовку до реальних умов використання англійської мови.

Наступним блоком запитань були такі: «Чи відчуваєте Ви труднощі у вивченні іноземних мов? Якщо так, то які саме?», «Які методи навчання в закладі освіти Ви вважаєте найбільш ефективними для себе» (Додаток В).

Щодо труднощів у вивченні іноземної мови здобувачі переважно відзначили такі:

- умови сьогодення (війна, відключення електроенергії, відсутність інтернету);
- відсутність мотивації;
- відсутність достатнього часу для вивчення мови;
- незадоволеність методами навчання;
- невпевненість в собі при говорінні іноземною мовою;
- важлива компетентність викладача;
- важкість запам'ятовування правил та винятків;
- потреба мати більш розгорнуті пояснення, які включають і фрагменти попередніх тем;
- важкість розуміння носіїв мови, особливо при швидкій розмові;
- недостатня кількість відведених годин в ЗФПО.

Більшість здобувачів вважають ефективним використання робочих зошитів. Це вказує на те, що здобувачам важливо мати структуровані матеріали, де вони можуть виконувати завдання, робити нотатки та стежити за прогресом. Робочі зошити допомагають у систематизації знань та підтримці дисципліни у навчанні. Значна частка здобувачів (57,1 %) вважає ефективними інтерактивні платформи. Це підкреслює важливість сучасних технологій у освітньому процесі. Інтерактивні платформи, такі як: Moodle, Plickers, Mentimeter та інші надають можливість отримувати миттєвий зворотний зв'язок, використовувати різноманітні ресурси та вивчати матеріали у зручному темпі. Близько половини здобувачів відзначають ефективність цифрових та інтерактивних ресурсів. Використання відео, аудіо,

анімацій та інших мультимедійних ресурсів робить навчання більш цікавим та зрозумілим, допомагаючи краще засвоювати інформацію.

Відповіді на запитання «Які методи навчання в закладі освіти Ви вважаєте найбільш ефективними для себе» розподілились наступним чином:



*Рис. 2.3 Відповіді здобувачів освіти щодо ефективності методів навчання іноземної мови (англійської)*

Отже, використання робочих зошитів як засобу організації навчальної діяльності забезпечує можливість ефективного здійснення освітнього процесу в умовах традиційного, дистанційного та змішаного форматів навчання. Розв'язанню цього питання присвячені роботи вітчизняних і зарубіжних дослідників [173; 177; 174; 124; 151].

Ураховуючи наукові напрацювання щодо визначення педагогічних умов формування готовності до іншомовної комунікації здобувачів ІТ-спеціальностей, а також беручи до уваги специфіку організації іншомовної підготовки у закладах фахової передвищої освіти, особливості викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та власний педагогічний досвід, дозволили виявити та обґрунтувати ключові педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців закладів фахової передвищої освіти:

- забезпечення мотивації до формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти як

майбутніх ІТ-фахівців;

- застосування цифрових технологій як засобів формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців;
- створення та впровадження інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців на основі цифрових технологій (інтерактивних робочих зошитів з англійської мови за професійним спрямуванням для кожного семестру);
- готовність викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій та фахово спрямованого навчально-методичного супроводу у процесі формування ІКК майбутніх ІТ-фахівців.

Структурну взаємодію визначених педагогічних умов представлено на рис. 2.4.



*Рис. 2.4 Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців*

Як показано на рис. 2.4, визначені педагогічні умови утворюють цілісну взаємопов'язану систему, спрямовану на формування іншомовної

комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Кожна з умов виконує окрему функцію в організації освітнього процесу, проте їх ефективність забезпечується саме комплексною реалізацією та взаємодією.

Так, забезпечення мотивації до формування ІКК спрямоване на розвиток позитивного ставлення здобувачів до вивчення іноземної мови, усвідомлення її професійної значущості та активізацію пізнавальної діяльності. Застосування цифрових технологій забезпечує створення сучасного іншомовного освітнього середовища, сприяє інтерактивній взаємодії учасників освітнього процесу та розширює можливості професійно орієнтованого навчання. Подальше розкриття змісту та специфіки реалізації цієї педагогічної умови здійснено у підрозділі 2.2.

Створення та впровадження інноваційного навчально-методичного супроводу дозволяє систематизувати навчальний матеріал, забезпечити професійну спрямованість іншомовної підготовки та інтегрувати цифрові ресурси у процес навчання. Зазначена педагогічна умова отримала подальше обґрунтування у підрозділі 2.3. Водночас готовність викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій і сучасного навчально-методичного супроводу виступає необхідною умовою ефективної реалізації всіх компонентів системи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Питання реалізації зазначеної педагогічної умови більш детально висвітлено у підрозділі 2.4.

Обґрунтуємо кожну педагогічну умову формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів 12 галузі – Інформаційні технології закладів фахової передвищої освіти.

Першою визначеною нами педагогічною умовою, що визначає результативність навчальної діяльності здобувачів освіти, є забезпечення мотивації до формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти. Мотивація виступає не лише початковим імпульсом до залучення в освітній процес, а й стійким внутрішнім

чинником, що підтримує активність, визначає спрямованість навчання та забезпечує професійне становлення особистості.

Вагомий внесок у дослідження мотиваційних аспектів навчання в умовах цифровізації освіти здійснили українські науковці. Так, В. Биков обґрунтовує значення інформаційно-освітнього середовища як чинника активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підкреслюючи, що використання цифрових технологій сприяє підвищенню навчальної мотивації завдяки інтерактивності, доступності ресурсів та можливості індивідуалізації навчання [6]. У цьому контексті мотивація розглядається не лише як внутрішній психолого-педагогічний феномен, а й як результат цілеспрямованої організації освітнього середовища.

Подібної позиції дотримується Н. Морзе, яка акцентує увагу на ролі цифрових інструментів і змішаного навчання у формуванні стійкої мотивації здобувачів освіти. Дослідниця зазначає, що використання інтерактивних платформ, онлайн-сервісів і проєктних форм роботи створює умови для підвищення зацікавленості студентів, розвитку їхньої автономності та залученості до навчального процесу [89]. Особливо це актуально для підготовки майбутніх ІТ-фахівців, для яких цифрове середовище є природним простором професійної діяльності.

Особливої актуальності проблема формування мотивації набуває у процесі підготовки майбутніх ІТ-фахівців, оскільки здобувачі освіти цієї спеціальності функціонують у цифровому середовищі та сприймають цифрові технології як природний інструмент комунікації, отримання інформації та професійної взаємодії. Використання інтерактивних платформ, онлайн-сервісів, мультимедійного контенту та елементів гейміфікації сприяє підвищенню зацікавленості здобувачів освіти, створює умови для активної взаємодії та забезпечує емоційне залучення до навчального процесу.

На відміну від традиційних форм навчання, цифрові технології дозволяють реалізувати принцип інтерактивності, оперативного зворотного зв'язку,



індивідуалізації навчання та створення ситуації успіху, що позитивно впливає на формування внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови.

Зі свого боку, В. Редько розглядає мотивацію як ключовий чинник ефективності іншомовної освіти, підкреслюючи необхідність комунікативної спрямованості навчання. Науковець наголошує, що мотивація до вивчення іноземної мови значно зростає за умов використання автентичних матеріалів, створення ситуацій реального спілкування та орієнтації навчального процесу на практичне застосування мовних знань. Розвиваючи ці положення, Н. Бахмат наголошує на ролі інноваційних педагогічних технологій як засобу підвищення навчальної мотивації, зокрема через активізацію пізнавальної діяльності та формування позитивного ставлення до навчання [67].

Науковець О. Спірін також підкреслює, що цифрові освітні середовища забезпечують нові можливості для організації самостійної та колаборативної діяльності здобувачів освіти, що є важливим чинником розвитку їхньої навчальної мотивації [131].

У контексті іншомовної підготовки особливого значення набуває співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, причому саме внутрішня, зумовлена пізнавальним інтересом і усвідомленням практичної значущості мови, є визначальною для досягнення стійких результатів [169].

Важливою складовою виступає комунікативна мотивація, яка базується на природній потребі особистості до взаємодії [166]. У випадку майбутніх ІТ-фахівців вона трансформується у професійно орієнтовану мотивацію, оскільки іноземна мова використовується як інструмент доступу до технічної інформації, участі в міжнародних проєктах і командної взаємодії.

Для майбутніх ІТ-фахівців мотивація до вивчення іноземної мови безпосередньо пов'язана з перспективами професійного розвитку, можливістю працевлаштування у міжнародних ІТ-компаніях, участю у міжнародних проєктах, використанням англомовної технічної документації та професійних цифрових ресурсів. Усвідомлення практичної значущості іншомовної підготовки

сприяє формуванню стійкої професійно орієнтованої мотивації та підвищує рівень залученості здобувачів освіти до навчального процесу.

Варто зазначити, що мотивація здобувачів освіти у процесі вивчення іноземної мови не є сталою величиною, а характеризується динамічністю та залежить від низки внутрішніх і зовнішніх чинників. У наукових дослідженнях підкреслюється, що рівень мотивації може змінюватися під впливом змісту навчального матеріалу, методів викладання, особистості викладача, а також досвіду успіху або невдач у навчальній діяльності [170]. Це особливо актуально для здобувачів ІТ-спеціальностей, для яких інтерес до іноземної мови часто формується не одразу, а поступово – у процесі усвідомлення її професійної значущості.

У цьому контексті доцільно враховувати концепцію «мотиваційної динаміки», відповідно до якої ефективне навчання можливе лише за умови постійної підтримки та оновлення мотивації здобувачів освіти. Як зазначає Z. Dörnyei, мотивація потребує систематичного «підживлення» через створення сприятливого навчального середовища, використання варіативних методів навчання та забезпечення емоційної залученості студентів у навчальний процес.

Крім того, важливим аспектом є зв'язок мотивації з емоційним компонентом навчання. Позитивний емоційний досвід, пов'язаний із вивченням іноземної мови, сприяє формуванню стійкого інтересу та зниженню рівня тривожності, яка часто перешкоджає іншомовному спілкуванню. У цьому контексті важливу роль відіграє педагогічна підтримка, створення доброзичливої атмосфери на заняттях, а також використання інтерактивних і ігрових методів навчання, що забезпечують емоційне залучення здобувачів освіти.

Важливим засобом підтримки мотивації здобувачів освіти є використання елементів гейміфікації у процесі іншомовної підготовки. Застосування інтерактивних платформ Kahoot, Blooket, Plickers, Wordwall та інших цифрових сервісів дозволяє поєднати навчальну діяльність із елементами гри, змагання та командної взаємодії. Використання гейміфікованих завдань сприяє підвищенню пізнавального інтересу, активізації навчальної діяльності, створенню

позитивного емоційного фону та формуванню стійкої мотивації до вивчення іноземної мови.

Емпіричні дані, отримані в ході власного дослідження, підтверджують значущість мотиваційного чинника. Так, за результатами анкетування здобувачів спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» встановлено, що переважна більшість опитаних (близько 82 %) визнають важливість мотивації або займають нейтральну позицію щодо її ролі у навчанні іноземної мови. Лише 7,3 % респондентів не розглядають мотивацію як суттєвий чинник навчальної діяльності. Отримані результати свідчать про загальне усвідомлення студентами значущості мотиваційної складової, водночас наявність групи з низьким рівнем її значущості вказує на потребу в цілеспрямованому педагогічному впливі та подальшому вивченні причин такої позиції.

У межах проведеного дослідження нами встановлено, що найбільший вплив на підвищення мотивації здобувачів освіти мали інтерактивні форми роботи, використання цифрових платформ, професійно орієнтовані комунікативні завдання та проєктна діяльність. Здобувачі освіти виявляли вищий рівень активності під час виконання завдань, пов'язаних із використанням професійної ІТ-термінології, цифрових сервісів та ситуацій, наближених до реальної професійної діяльності.

З урахуванням вікових особливостей здобувачів фахової передвищої освіти (15–16 років), коли процес професійного самовизначення ще не завершений, формування стійкої мотивації потребує спеціально організованої педагогічної підтримки. У цьому контексті особливого значення набуває створення освітнього середовища, яке поєднує пізнавальний інтерес із практичною значущістю навчання та забезпечує активне залучення здобувачів у комунікативну діяльність.

Водночас процес формування іншомовної комунікативної компетентності у закладах фахової передвищої освіти ускладнюється обмеженою кількістю аудиторних годин, відведених на вивчення іноземної мови. Зокрема, у більшості

груп спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» передбачає лише дві години на тиждень, що є недостатнім для повноцінного формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності. За таких умов особливого значення набуває проблема підвищення навчальної мотивації здобувачів освіти, активізації їхньої самостійної роботи та використання цифрових технологій, які дозволяють розширити межі традиційного освітнього процесу, забезпечити постійну іншомовну взаємодію та інтенсифікувати навчальну діяльність.

На основі аналізу наукових джерел та результатів власного дослідження доцільно виокремити такі стратегії підвищення мотивації у процесі вивчення іноземної мови майбутніми ІТ-фахівцями:

- професіоналізація змісту навчання: використання автентичних матеріалів ІТ-сфери (документація, технічні тексти, відео), що дозволяє здобувачам усвідомити практичну цінність іншомовних знань;
- комунікативна спрямованість навчання: залучення до дискусій, рольових ігор, проєктів, що моделюють реальні професійні ситуації (робота в команді, презентація продукту, технічні обговорення);
- використання цифрових інструментів: застосування платформ як середовища іншомовної взаємодії, що підсилює автентичність навчання;
- проєктно-орієнтоване навчання: виконання завдань, пов'язаних із розробкою ІТ-продуктів, із використанням іноземної мови як робочого інструмента;
- створення ситуацій успіху: поступове ускладнення завдань, позитивний зворотний зв'язок, підтримка впевненості здобувачів у власних можливостях;
- індивідуалізація навчання: урахування рівня підготовки, інтересів і потреб студентів, надання можливості вибору завдань;
- розвиток автономії навчання: формування навичок самостійної роботи, самооцінювання та рефлексії.

Реалізація зазначених стратегій сприяє трансформації зовнішньої мотивації у внутрішню, підвищує рівень залученості здобувачів освіти до навчального процесу та забезпечує більш ефективне формування іншомовної комунікативної компетентності.

Таким чином, забезпечення мотивації до формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців є важливою педагогічною умовою ефективної іншомовної підготовки у закладах фахової передвищої освіти. Використання цифрових технологій, інтерактивних методів навчання, професійно орієнтованого змісту та елементів гейміфікації сприяє формуванню позитивної внутрішньої мотивації здобувачів освіти, підвищує їхню навчальну активність та забезпечує готовність до професійної іншомовної комунікації в умовах цифрового суспільства.

## **2.2 Застосування цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

Другою педагогічною умовою формування іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти ІТ-професій у системі фахової передвищої освіти ми виділяємо систематичне застосування цифрових технологій як засобів формування ІКК. Реалізація зазначеної умови передбачає інтеграцію цифрових ресурсів та онлайн-платформ у всі етапи навчальної діяльності: засвоєння нового матеріалу, формування практичних умінь, організацію самостійної роботи, контроль та самоконтроль навчальних досягнень.

Швидкий розвиток цифрових технологій призводить до появи нових інструментів навчання, які суттєво впливають на ефективність освітнього процесу. Інноваційні технології в освіті надають нові можливості для навчання, роблячи його більш інтерактивним та ефективним. Вимушене переведення освіти в онлайн-формат під час пандемії Covid-19 стало потужним поштовхом для розвитку цифрових технологій у навчальному процесі. Незважаючи на повернення до очного навчання в багатьох країнах, цей процес продовжується,

особливо в Україні, де військові дії сприяють подальшому розвитку дистанційної освіти та впровадженню інноваційних рішень.

Завдяки доступності гаджетів та інтернету, а також розробці спеціальних навчальних програм, викладачі та здобувачі отримали нові можливості для організації ефективного навчання. Планшети, смартфони та ноутбуки, що стали невід'ємною частиною життя сучасної молоді, знайшли своє місце і в освітньому процесі. Завдяки цьому, традиційні методи навчання доповнюються сучасними інтерактивними інструментами, що підвищує зацікавленість здобувачів до навчання. Інтерактивні додатки та онлайн-сервіси допомагають підвищити зацікавленість молоді до навчання і зробити його більш доступним.

Сутність комунікативної компетентності полягає не лише в умінні сприймати та розуміти мову, але й у здатності використовувати її для активної мовленнєвої діяльності. Це передбачає уміння формулювати свої думки, вести діалог, аргументувати свою позицію, а також враховувати особливості співрозмовника та контексту спілкування. Здобувач, який володіє комунікативною компетентністю, стає активним учасником мовленнєвої діяльності. Він не просто споживає інформацію, а й генерує її, формуючи власні висловлювання та дискурси. Саме активна участь у мовленнєвій діяльності стає ключем до формування іншомовної комунікативної компетентності. Сучасне суспільство потребує фахівців, які не лише володіють мовою, а й вміють використовувати її для ефективної взаємодії. Це зумовлює зміщення пріоритетів у закладах фахової передвищої освіти з акценту на «передачі знань» на «формування компетентностей».

Заклади фахової передвищої освіти сьогодні виконують важливу роль у підготовці висококваліфікованих кадрів. Поєднуючи елементи професійно-технічної та вищої освіти, вони формують у молоді комплекс компетенцій, необхідних для успішної професійної діяльності в динамічному сучасному світі. Випускники таких закладів здатні швидко адаптуватися до змін, постійно навчатися, бути ініціативними та комунікабельними [139]. Ефективність

навчання іноземної мови здобувачів освіти ІТ-спеціальностей у закладах фахової передвищої освіти значною мірою зумовлюється добром форм і методів організації освітнього процесу, які забезпечують оптимальні умови для формування лінгвістичних знань і розвитку іншомовних комунікативних умінь. Орієнтація курсу іноземної мови на підготовку майбутніх фахових молодших бакалаврів до професійно зумовленого іншомовного спілкування в ІТ-середовищі актуалізує потребу у використанні таких методів навчання, що стимулюють активну мовленнєву діяльність здобувачів освіти. Особливої значущості набувають інтерактивні методи навчання, оскільки становлення й розвиток мовних знань і мовленнєвих умінь можливі лише за умови постійної комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Інтерактивне навчання іноземної мови майбутніх ІТ-фахівців передбачає організацію цілеспрямованої, змістово насиченої пізнавально-комунікативної діяльності, що реалізується в режимі діалогу та полілогу й ґрунтується на активній співпраці здобувачів освіти, їх залученні до розв'язання професійно орієнтованих комунікативних завдань та моделюванні реальних ситуацій іншомовної взаємодії в ІТ-сфері.

Розгляд питань, які торкаються використання інтерактивних платформ та мультимедіа при вивченні іноземних мов у закладах освіти всіх рівнів, можна знайти в працях О. Степаненко, О. Ступак [134], Л. Кібенко [63], Л. Миронової, Н. Тонконог, Л. Левицької [67], О. Кохан, О. Магден [146] та ін.

Зокрема, за результатами дослідження [146] було встановлено, що застосування інноваційних технологій на практиці при викладанні іноземної мови є необхідним та актуальним в умовах сьогодення, серед яких можна виділити наступні:

- використання інтерактивної дошки для проведення занять іноземної мови дозволяє зробити освітній процес більш наочним і цікавим. Наприклад, викладач може використовувати інтерактивну дошку для демонстрації відео, аудіо матеріалів, графіків, діаграм тощо;

- використання мультимедійних програм для навчання іноземної мови дозволяє здобувачам освіти самостійно вивчати мову в зручний для них час і місце. Наприклад, здобувачі можуть використовувати мультимедійні програми для вивчення граматики, лексики, тренування навичок аудіювання, читання, письма та говоріння.

Всі ці ресурси припускають новий підхід до процесу навчання завдяки застосуванню нових форм та методів викладання іноземної мови. Вони дають змогу орієнтуватися на особистісні якості здобувачів, використовувати іншомовну комунікацію як уміння надавати інформацію іноземною мовою з метою реалізації комунікативної діяльності. Мультимедійні програми для вивчення іноземної мови професійного спрямування забезпечують можливість добору навчального матеріалу відповідно до рівня підготовки здобувачів освіти та їхніх індивідуальних освітніх потреб. Використання таких програм відповідає вимогам комунікативного підходу до навчання іноземних мов, оскільки сприяє засвоєнню лексичних одиниць у контексті їх практичного застосування, розкриттю значення слова та ознайомленню з особливостями різних лексичних пластів мови.

Доцільність використання мультимедійних засобів полягає насамперед у підвищенні ефективності засвоєння іншомовної професійної лексики, демонстрації мовленнєвих зразків у формі діалогів, монологів або цілісних комунікативних ситуацій, а також у забезпеченні аудіовізуального супроводу навчального матеріалу. Крім того, мультимедійні технології сприяють створенню професійно орієнтованої тематичної наочності, що позитивно впливає на активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти [123].

Важливим є дослідження Н. Беляєвої та ін. [86], в якому на основі опитування здобувачів та викладачів визначено найбільш ефективні методи викладання іноземних мов: дискусія, круглий стіл, ІКТ (важливі комунікативні технології) та SCRUM (фреймворк, який допомагає командам працювати разом). Результати опитування молодих викладачів, проведеного Ердемом і Кочем [160]



в Університеті Кастамону, показали, що найважливішими методами навчання є питання-відповідь, мозковий штурм і вирішення проблем. Цікавим для нас є дослідження Рейнольдса [88], який проаналізував функції та сценарії викладача під час дискусії в аудиторії серед здобувачів. У центрі уваги дослідження De Pietro та ін. [89] були такі методи навчання: кооперативне навчання, рольова гра, мозковий штурм, які були підтримані використанням електронних навчальних середовищ.

Цифрові методи навчання, за результатами наукових досліджень [122; 129], є ефективним засобом формування особистості майбутнього ІТ-фахівця, здатного до професійної самореалізації в умовах інтенсивного інноваційного розвитку сучасного суспільства та високої динамічності ІТ-галузі. Застосування таких методів у процесі іншомовної підготовки забезпечує не лише засвоєння комплексу мовних і професійно орієнтованих знань, а й розвиток низки особистісних і професійно значущих якостей, що сприяють швидкій адаптації здобувачів освіти до вимог соціального й професійного середовища. Зокрема, цифрові методи сприяють формуванню готовності до самостійного й активного опанування новими знаннями, розвитку вміння ефективно застосовувати їх під час розв'язання практичних і професійно орієнтованих завдань, удосконаленню комунікативних умінь у різних формах і видах іншомовної взаємодії, а також становленню дослідницького підходу до опрацювання фахової літератури іноземною мовою. Крім того, використання цифрових методів навчання іноземної мови здобувачів освіти ІТ-спеціальностей створює умови для інтеграції в освітній процес елементів дослідницької діяльності та автентичної іншомовної комунікації, що сприяє наближенню навчальних завдань до реальних ситуацій професійного спілкування в ІТ-сфері.

У сучасних дослідженнях із проблем професійно орієнтованого навчання іноземних мов дедалі частіше наголошується на доцільності використання ігрових методів як засобу активізації іншомовної комунікативної діяльності здобувачів освіти технічних спеціальностей. Учені розглядають дидактичну гру

не лише як форму організації навчальної діяльності, а як педагогічний інструмент, що поєднує когнітивні, мотиваційні та діяльнісні аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності. У контексті підготовки майбутніх фахівців ІТ-сфери ігрові методи набувають особливої значущості, оскільки дозволяють моделювати професійні ситуації іншомовної взаємодії в безпечному навчальному середовищі та знижують комунікативні бар'єри, пов'язані з використанням іноземної мови. Як зазначають С. Симоненко і Н. Синеккоп, ігрові форми навчання сприяють переходу від формального засвоєння мовного матеріалу до його функціонального використання в професійно значущих комунікативних контекстах.

Залежно від дидактичної мети в науковій літературі розрізняють мовні та мовленнєві ігри. Мовні ігри розглядаються як засіб формування лінгвістичного компонента іншомовної комунікативної компетентності та спрямовуються на опанування лексико-граматичного мінімуму, зокрема професійної термінології ІТ-галузі. За результатами досліджень [121; 88; 71], такі ігри забезпечують ефективне закріплення мовного матеріалу завдяки повторюваності, елементам змагання та активному залученню здобувачів освіти до навчальної діяльності.

Водночас мовленнєві ігри орієнтовані на розвиток дискурсивного та професійно-комунікативного компонентів іншомовної комунікативної компетентності. Їх дидактична цінність полягає в тому, що вони створюють умови для вибору мовних засобів відповідно до ситуації спілкування, комунікативного наміру та професійної ролі учасників взаємодії. У працях І. Вяхк і В. Колісник підкреслюється, що саме мовленнєві ігри сприяють формуванню готовності до спонтанного іншомовного мовлення, що є критично важливим для майбутньої професійної діяльності в ІТ-середовищі. Особливу групу становлять професійно орієнтовані ситуативні та рольові ігри, які моделюють типові або проблемні ситуації професійної комунікації в ІТ-сфері. Такі ігри дозволяють інтегрувати мовну підготовку з елементами професійної діяльності, формуючи здатність до іншомовної взаємодії в межах командної

роботи, технічних консультацій, презентації результатів розробки або проходження співбесіди з іноземним роботодавцем. У цьому аспекті рольові ігри виступають ефективним засобом розвитку не лише мовленнєвих умінь, а й соціально-комунікативних та міжкультурних навичок.

У зарубіжній педагогічній літературі ігрові та інтерактивні методи іншомовної підготовки майбутніх фахівців технічних галузей розглядаються в контексті підходів ESP (English for Specific Purposes), CALL (Computer-Assisted Language Learning) та CLIL (Content and Language Integrated Learning). Дослідники наголошують, що для студентів ІТ-спеціальностей ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності істотно зростає за умови поєднання мовної діяльності з професійно значущим змістом і цифровими інструментами навчання.

У межах ESP-підходу ігрові та рольові методи розглядаються як засіб наближення навчальної комунікації до реальних професійних ситуацій, у яких майбутні ІТ-фахівці використовують іноземну мову для розв'язання прикладних завдань – обговорення технічних рішень, аналізу документації, командної взаємодії. За переконанням Т. Hutchinson і А. Waters, професійно орієнтовані комунікативні завдання, зокрема рольові ігри, забезпечують не лише засвоєння спеціалізованої лексики, а й формування здатності адаптувати мовлення до конкретного професійного контексту.

У контексті нашого дослідження положення ESP-підходу є важливими для забезпечення професійної спрямованості іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Орієнтація на професійні потреби здобувачів освіти, використання автентичних матеріалів ІТ-спрямування та моделювання реальних професійних ситуацій сприяють формуванню здатності до ефективної іншомовної комунікації у майбутній професійній діяльності. CALL-підхід, своєю чергою, розширює можливості застосування ігрових методів за рахунок цифрового середовища навчання. Як зазначає М. Levy, комп'ютерно підтримуване навчання іноземних

мов створює умови для інтерактивної, мультимодальної та автономної мовленнєвої діяльності здобувачів [168].

У підготовці IT-фахівців це полягає у використанні симуляцій, онлайн-рольових ігор, командної роботи в цифрових середовищах, що сприяє розвитку не лише мовленнєвих, а й професійно-цифрових умінь іншомовної комунікації. На нашу думку, використання технологій CALL у процесі іншомовної підготовки майбутніх IT-фахівців забезпечує не лише підвищення мотивації здобувачів освіти, а й створює умови для індивідуалізації навчання, розвитку навичок самостійної роботи та інтеграції іншомовної діяльності у цифрове професійне середовище. Положення CLIL-підходу також підтверджують доцільність застосування ігрових та ситуативних методів у процесі іншомовної підготовки студентів IT-спеціальностей. Дослідження [169; 168; 165] засвідчують, що інтеграція мовного та предметного змісту в умовах активної взаємодії здобувачів освіти сприяє формуванню функціонального іншомовного мовлення. У цьому контексті професійно орієнтовані рольові ігри виступають ефективним інструментом одночасного розвитку мовної, когнітивної та комунікативної складових іншомовної компетентності. На нашу думку, елементи CLIL-підходу є доцільними у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх IT-фахівців, оскільки забезпечують інтеграцію іншомовного навчання з фаховим змістом, сприяють формуванню професійної термінології та розвитку навичок використання іноземної мови у професійних ситуаціях.

Таким чином, аналіз сучасних підходів до іншомовної підготовки засвідчив доцільність інтеграції професійно орієнтованого навчання, цифрових технологій та міждисциплінарної взаємодії у процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх IT-фахівців. Поєднання підходів ESP, CALL і CLIL створює умови для професійно спрямованого, практикоорієнтованого та технологічно інтегрованого іншомовного навчання, що відповідає сучасним вимогам підготовки фахівців IT-сфери.

У контексті дослідження зазначені підходи розглядаються як теоретико-методологічне підґрунтя для обґрунтування педагогічних умов формування

іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти за спеціальністю «Інженерія програмного забезпечення». Їх реалізація передбачає поєднання професійно орієнтованого змісту навчання, використання цифрових технологій, інтерактивних методів навчання та створення інноваційного навчально-методичного супроводу іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Впровадження сучасних цифрових технологій та ігрових методів у процес вивчення іноземної мови відкриває нові можливості для ефективного навчання. Зокрема, це дозволяє поєднувати теоретичний матеріал з наочними прикладами, розвивати у здобувачів навички роботи з комп'ютером для вирішення навчальних і трудових цілей, свої іншомовні компетентності, стимулювати їхню самостійність та творчість, а також підвищувати мотивацію до навчання завдяки інтерактивним формам подачі матеріалу.

Вважаємо за необхідне зазначити, що такі інструменти як інтерактивні робочі зошити з англійської мови за професійним спрямуванням, що містять інтерактивні флеш-картки для вивчення лексики, граматичні онлайн-вправи, мультимедійні презентації, аудіо- та відеоматеріали; інтерактивні робочі аркуші; мобільні додатки, онлайн-сервіси, мобільні додатки, YouTube, можна розглядати в контексті нашого дослідження як засоби навчання, що сприятимуть формуванню іншомовних комунікативних компетентностей здобувачів ЗФПО.

Засоби навчання – це різноманітні матеріали та інструменти, які використовуються в освітньому процесі для досягнення навчальних цілей. Завдяки їм ми можемо швидше і ефективніше опанувати нові знання та навички [142].

Матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, зокрема наявність необхідних засобів навчання, є ключовим фактором успішного освітнього процесу. Їхнє ефективне використання безпосередньо впливає на інтенсивність засвоєння знань здобувачами. Чим різноманітнішими є засоби навчання і чим активніше здобувачі з ними працюють, тим результативнішим буде навчальний процес [141, с. 70].

Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень свідчить про необхідність комплексного підходу до організації навчального процесу. Оптимальні результати досягаються шляхом комбінування різних форм і методів навчання, які відповідають теоретичним засадам і принципам підготовки фахівців у галузі іноземних мов за допомогою цифрових технологій. Оскільки не існує єдиної, універсальної класифікації методів навчання, для їх оцінки та вибору використовують різноманітні системи класифікації. У сучасній педагогіці методи навчання визначаються як структуровані взаємодії між викладачем і здобувачами, спрямовані на засвоєння знань, формування умінь та розвитку особистості. З огляду на особливості формування професійної іноземної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за допомогою цифрових технологій, пропонується класифікація методів навчання, заснована на діяльнісному підході. Вона виділяє три основні групи методів: 1) засвоєння навчального матеріалу, до якої належать словесні (бесіда, лекція, пояснення, робота з книгою, диспут, дискусія, розповідь), наочні (спостереження, відеометод, ілюстрування, демонстрування) та практичні (вправи, завдання, практична робота, дидактична гра); 2) стимулювання та мотивації навчальної діяльності (проектне навчання, рольові, ділові ігри, інтерактивні ігри, навчальні дискусії, пізнавальні ігри, тощо) та 3) контроль та самоконтроль навчальних досягнень (тематичне тестування, фронтальне, індивідуальне опитування, контрольні роботи, усні/письмові заліки, екзамени, тощо) [86]. Враховуючи те, що процес навчання іноземних мов передбачає активну взаємодію між викладачем та здобувачами, методи навчання доцільно розглядати з двох перспектив:

1) методи викладання, які викладач використовує для подачі нового матеріалу, організації навчального процесу та оцінювання знань здобувачів;

2) методи учіння, які здобувачів застосовують для самостійного опанування навчального матеріалу та розвитку мовних навичок.

Вибір та застосування методів навчання та методичних прийомів є контекстуально обумовленими. Залежно від навчальних цілей, змісту матеріалу, особливостей аудиторії та інших факторів, методи та прийоми можуть

варіюватися. Один і той самий метод може бути реалізований за допомогою різних прийомів, а один і той самий прийом може бути використаний у різних методах. Це свідчить про їхню взаємопов'язаність та залежність від конкретних педагогічних умов. На основі опрацьованих різних класифікацій методів навчання, нами розроблена схема виокремлених у дослідженні методичних прийомів та освітніх інструментів для формування іншомовної комунікативної компетенції у ЗФПО (рис. 2.5).

Ці методичні прийоми покладені також в основу розробленого інтерактивного робочого зошиту для здобувачів 12 спеціальності – Інженерії програмного забезпечення.



Рис. 2.5 Схема методів та освітніх інструментів для формування ІКК майбутніх ІТ-фахівців у ЗФПО (складений автором)

До групи засвоєння навчального матеріалу у контексті нашого дослідження відносимо словесні, наочні, практичні, пояснювально-ілюстративні та частково-пошукові методи навчання, що реалізовувалися через навчальні дискусії, аналіз відеоситуацій, дослідницьку діяльність, виконання творчих і практикоорієнтованих завдань. Формами організації навчальної діяльності були

фронтальна, групова та індивідуальна робота, практичні заняття й самостійна робота здобувачів освіти. Реалізація зазначених методів і форм забезпечувалася використанням цифрових технологій та онлайн-ресурсів, зокрема Canva, Prezi, Quizlet, YouTube, Instagram, Word It Out, Blooket, Kahoot, Lyricstraining, платформ для проведення вебінарів, а також інтерактивних робочих зошитів з англійської мови за професійним спрямуванням.

До групи методів *стимулювання і мотивації навчальної діяльності* віднесено інтерактивні та ігрові методи навчання, метод проєктів, проблемне навчання, сторітелінг, рольові та ділові ігри. Зазначені методи реалізовувалися у формах командної роботи, дискусій, презентацій проєктів, інтерактивної взаємодії та професійно орієнтованого спілкування. Для підвищення навчальної мотивації та активізації пізнавальної діяльності використовувалися такі цифрові сервіси та онлайн-платформи, як Quizlet, Wayground (Quizizz), WizerMe, Plickers, LearningApps, WordArt, Kahoot, YouTube, Instagram та Lyricstraining.

До групи *методів контролю і самоконтролю* за ефективністю навчальної діяльності віднесено тематичні тестування, усне й письмове опитування, модульні контрольні роботи, самооцінювання та взаємооцінювання. Формами організації контролю були фронтальне та індивідуальне опитування, онлайн-тестування, тематичний контроль, заліки та самостійна перевірка результатів навчальної діяльності. Для реалізації контролю та оперативного зворотного зв'язку використовувалися цифрові інструменти Classtime, Classkick, GoFormative та Google Forms.

Ефективність освітнього процесу обов'язково залежить від умов, у яких він проходить. Тому описані вище сформовані педагогічні умови реалізуємо через імплементацію визначених нами методів та прийомів для забезпечення формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів закладів фахової передвищої освіти.

Лексична компетентність є основою вдосконалення комунікативної компетентності, адже вона сприяє розумінню професійно орієнтованих текстів



під час читання, аудіювання та професійно орієнтованого спілкування. Для ефективного формування професійно орієнтованої комунікативної та лексичної компетентності незамінним інструментом є інтерактивні освітні технології. Вони надають здобувачам можливість самостійно вивчати професійну термінологію, тренуватися у використанні лексики в різних контекстах, а також розвивати навички розуміння професійних текстів. Завдяки цьому здобувачі зможуть вільно спілкуватися на професійні теми як у письмовій, так і в усній формі. Фахова лексика є невід'ємним складником лексичного мінімуму, необхідного для формування професійно орієнтованої лексичної компетентності майбутніх фахівців. Важливе місце у цьому процесі посідає термінологічний мінімум, під яким розуміють спеціально відібрану сукупність лексичних одиниць, сформовану відповідно до визначених критеріїв добору. Засвоєння такого мінімуму забезпечує реалізацію програмних цілей навчання та створює основу для ефективного професійного іншомовного спілкування.

Термінологічний мінімум виступає базовим орієнтиром для укладання навчальних словників-мінімумів, розроблення дидактичних матеріалів, а також організації контролю рівня засвоєння професійної термінології у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням [98]. У межах нашої наукової роботи ефективним інтерактивним інструментом для оволодіння лексичної компетентності як елементом комунікативної компетентності став такий освітній інструмент як Quizlet.

Quizlet є сучасною цифровою платформою, яка дає змогу організовувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Сервіс містить широкий набір інструментів для створення, опрацювання та закріплення як лексичного, так і граматичного матеріалу. Платформу було започатковано у 2005 році американським студентом для полегшення вивчення французької термінології. Сьогодні вона належить до найбільш популярних безкоштовних освітніх ресурсів і використовується мільйонами користувачів у багатьох країнах світу.

Для ознайомлення здобувачів із новими лексичними одиницями доцільно використовувати флеш-картки (Flash Cards), які викладач створює відповідно до професійної тематики заняття. Такі картки можуть містити переклад термінів, їх пояснення, а також ілюстративний матеріал. Функціональні можливості цього режиму дозволяють перегортати картки, змінювати сторони відображення терміна та його визначення, перемішувати матеріал або окремо позначати складні для запам'ятовування поняття. Крім того, здобувачі освіти мають можливість прослуховувати правильну вимову термінів, що сприяє розвитку навичок аудіювання та вдосконаленню фонетичних умінь.

Використання платформи Quizlet позитивно впливає на формування лексичної компетентності та сприяє розвитку основних видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, аудіювання та говоріння.

Інші режими платформи орієнтовані переважно на закріплення й перевірку засвоєного матеріалу. Наприклад, у режимі «Заучування» система автоматично визначає рівень опанування окремих термінів і пропонує повторне опрацювання тих лексичних одиниць, які викликають труднощі. У разі правильної відповіді програма фіксує термін як засвоєний і пропонує наступне завдання.

Режим «Письмо» передбачає введення терміна на основі поданого визначення, тоді як режим «Правопис» поєднує розвиток навичок аудіювання та письма, оскільки здобувач має записати слово після його прослуховування. Режим «Тест» включає декілька типів завдань: відкриті запитання з письмовою відповіддю або перекладом терміна (Typed Response); вправи на встановлення відповідностей (Matching questions); тестові завдання з вибором правильної відповіді (Multiple Choice); а також твердження формату «правильно/неправильно» (True / False) (див. Додаток Д, рис. Д.1-Д.5).

Серед інструментів платформи Quizlet особливе місце посідає функція Quizlet Live, яка забезпечує організацію інтерактивної навчальної діяльності здобувачів освіти. Використання цього режиму дає змогу проводити як групову, так і індивідуальну роботу в умовах очного, дистанційного або змішаного

навчання. Завдяки елементам гейміфікації та змагальності підвищується зацікавленість здобувачів у виконанні завдань, що позитивно впливає на їхню навчальну мотивацію.

Quizlet Live функціонує за принципом Student Response System (SRS), коли учасники освітнього процесу за допомогою мобільних пристроїв із доступом до мережі Інтернет виконують спільні інтерактивні завдання. Для підключення до гри здобувачам надається спеціальний шестизначний код або QR-код, який генерується платформою та демонструється на екрані.

Після приєднання учасників система автоматично формує команди у випадковому порядку. Під час гри кожна команда отримує однакове визначення терміна, проте варіанти відповідей на пристроях учасників відрізняються. Лише один із учасників команди має правильний варіант відповіді, тому для успішного виконання завдання здобувачам необхідно взаємодіяти між собою, обговорювати варіанти та спільно ухвалювати рішення англійською мовою. Такий формат роботи сприяє не лише засвоєнню нової професійної лексики, а й розвитку навичок командної взаємодії та іншомовної комунікації.

Разом із тим командний режим потребує належної організації комунікації між учасниками, що дещо ускладнює його використання в умовах дистанційного навчання. Особливістю гри є те, що команда має лише одну спробу для вибору відповіді: у разі помилки рахунок анулюється, і команда повертається до початку гри. Перемогу здобуває команда, яка найшвидше та з найменшою кількістю помилок виконає завдання.

У процесі гри викладач має можливість спостерігати за результатами команд у режимі реального часу завдяки інтерактивній таблиці лідерів, що демонструється на спільному екрані. Такий формат миттєвого відображення результатів підвищує рівень залученості здобувачів освіти та стимулює їхню активну участь у навчальному процесі.

Після завершення гри викладач аналізує статистику відповідей кожної команди, оскільки сервіс автоматично зберігає результати виконання завдань,

кількість правильних і неправильних відповідей та інші показники. Практика використання Quizlet Live засвідчує його ефективність у підвищенні швидкості засвоєння нової лексики, розвитку мотивації до навчання та активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Таким чином, замість традиційних методів навчання, ми використовуємо елементи гейміфікації, щоб зробити процес вивчення англійської мови захопливим і мотивуючим. Участь в іграх стимулює здобувачів до активного використання мови в усіх її проявах: слуханні, читанні, письмі та говорінні, тобто комунікативної компетентності. Замість одноманітних, нудних вправ з підручника, ми надаємо можливість здобувачам зацікавитися самим процесом навчання, де англійська мова стає їхнім ключем до перемоги.

Нами розроблений комплекс завдань, який спрямований на перевірку саме лексичних навичок здобувачів, які мають комунікативну спрямованість і сприяють емоційному і пізнавальному розвитку здобувачів. У цей комплекс входить набір флеш-карток до професійних тем у програмі Quizlet, завдання на запам'ятовування нової лексики, вправи без опори на візуальні матеріали та вправи з опорою на зображення. Таким чином за допомогою цієї платформи здобувачі ознайомлюються із професійно орієнтованою лексикою за темами занять відповідно до навчальної програми з іноземної мови за професійним спрямуванням ОП 121. На рис. 2.6. зображено список флеш-карток у програмі Quizlet до теми «Programming» для здобувачів закладів фахової передвищої освіти ОП 121 – Інженерія програмного забезпечення.

Важливою перевагою використання сервісу Quizlet є те, що це не просто інструмент для вивчення мови, а комплексний підхід, який враховує не тільки когнітивні, але й емоційні аспекти навчання. Завдяки системі підтримки і мотивації, платформа допомагає користувачам подолати труднощі і досягти своїх цілей.

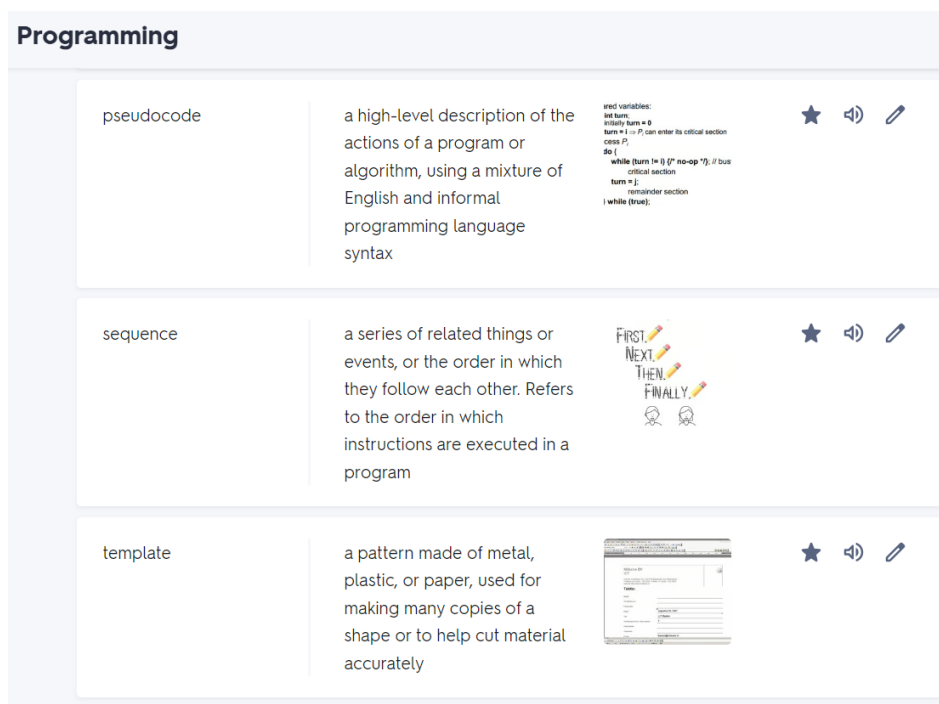


Рис. 2.6 Зразок списку флеш-карток у програмі Quizlet (складений автором)

Інтеграція інструментів освітніх засобів у навчальний процес сприяє підвищенню когнітивного залучення здобувачів завдяки своїй інноваційності та різноманітності. Ми припускаємо, що короткочасне (10–15 хвилин) використання таких інструментів під час заняття стимулює активну участь здобувачів у навчальному процесі; сприяє встановленню ефективної взаємодії між викладачем та здобувачами; дозволяє здобувачам застосувати отримані знання та навички в контексті реальних життєвих ситуацій, а також стимулює самостійну творчу діяльність [159, с. 96].

У межах проведеного дослідження доцільним є аналіз дидактичного потенціалу платформи [Canva](https://www.canva.com/), яку в нашому дослідженні віднесено до засобів засвоєння та візуалізації навчального матеріалу. Зазначена платформа надає широкі можливості для створення мультимедійних презентацій, інфографіки, постерів, навчально-методичних матеріалів і робочих зошитів, що дозволяє ефективно інтегрувати цифрові технології в освітній процес.

Функціональні можливості Canva сприяють підвищенню рівня візуалізації навчальної інформації, активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти та формуванню іншомовної комунікативної компетентності. Використання мультимедійного контенту забезпечує більш ефективне сприйняття, осмислення та запам'ятовування навчального матеріалу, а також створює умови для розвитку навичок роботи з цифровими ресурсами.

Особливе значення у процесі навчання іноземної мови мають мультимедійні презентації, які виступають не лише засобом подання інформації, а й універсальним дидактичним інструментом. Їх використання є доцільним на різних етапах опрацювання теми та проведення заняття. Зокрема, презентації сприяють більш чіткому, логічному та структурованому поясненню нового матеріалу, підвищують рівень наочності та підтримують навчальну мотивацію здобувачів освіти.

На етапі *закріплення та повторення* матеріалу візуальні та інтерактивні елементи презентацій допомагають запам'ятати нову інформацію та вдосконалити мовні навички. Завдяки інтерактивним вправам, тестам, вікторинам та інших *форм контролю* вбудованим у презентації, можна перевірити рівень розуміння матеріалу здобувачами. Використання мультимедійних презентацій дозволяє застосовувати групову, фронтальну індивідуальну форми організації навчального процесу. Окрім того, презентація може виконувати різні функції [107]:

- 1) допомогти викладачеві краще організувати заняття та зробити його більш динамічним;
- 2) презентація може бути використана як мультимедійний засіб навчання, що робить заняття більш цікавими та інформативними;
- 3) презентація може бути об'єктом навчання, з яким здобувачі співпрацюють у ході виконання індивідуальних або колективних творчих проєктів;
- 4) здобувачі можуть вивчати матеріал за допомогою презентацій у власному темпі та в зручний для них час. Багатофункціональність презентацій

робить їх цінним інструментом для вивчення іноземної мови та іншомовної підготовки майбутніх фахівців ІТ галузі. (див. Додаток Е, рис. Е.1-Е.5).

Наведемо далі приклади презентацій, що застосовуються на етапі пояснення нового граматичного матеріалу за допомогою наочних, текстових або комбінованих презентацій-демонстрацій (рис. 2.7).



Рис. 2.7 Приклади презентацій за допомогою інтерактивної платформи Canva.com

Ще однією платформою для створення мультимедійних презентацій є <https://prezi.com/>. Prezi – це хмарне презентаційне програмне забезпечення, розроблене на початку 2009 року у Будапешті, яке дозволяє ефективно демонструвати навчальну інформацію. На відміну від традиційних презентаційних програм, що базуються на лінійній послідовності слайдів, середовище Prezi пропонує нелінійну модель побудови презентацій. Робоча область Prezi являє собою єдине неперервне полотно, на якому розміщуються всі елементи презентації: текстові блоки, мультимедійні об'єкти тощо. Це дозволяє створювати неієрархічні структури, де кожен елемент може бути пов'язаний з будь-яким іншим. Візуалізація презентації здійснюється за допомогою ефектів масштабування та переміщення, що створює ілюзію руху камери в тривимірному просторі. Такий підхід забезпечує більш інтуїтивне сприйняття інформації аудиторією та дозволяє лектору вільно переміщатися між різними частинами презентації. Значною перевагою цього сервісу є те, що Prezi пропонує

стаціонарну програму Prezi Desktop, яку можна встановити на персональний комп'ютер. Це дозволяє працювати з презентаціями без постійного підключення до інтернету. Проте, безкоштовна версія Prezi Desktop має обмеження за часом використання – 30 днів. Після закінчення цього періоду для продовження роботи необхідно або придбати ліцензію на повну версію програми, або створити новий безкоштовний аккаунт в Prezi Desktop. Prezi є ідеальним інструментом для візуалізації інформації, структурованої у вигляді ментальних карт або логічних ланцюжків. Інтерактивні переходи між елементами загального полотна дозволяють наочно демонструвати зв'язки між різними поняттями та ідеями. Навіть безкоштовна версія Prezi пропонує широкий вибір шаблонів, що значно спрощує процес створення презентації.



Рис. 2.9 Приклад презентації за допомогою інтерактивної платформи <https://prezi.com/>

На відміну від традиційних лекцій, де здобувачі переважно виконують роль пасивних слухачів, використання Prezi робить навчальний процес більш інтерактивним та доступним. Завдяки можливості онлайн-трансляції презентацій, здобувачі можуть долучатися до заняття з будь-якого місця, де є доступ до Інтернету. Це особливо актуально для тих, хто з різних причин не може



бути присутнім на занятті в аудиторії, враховуючи ситуацію, яка склалася у нас в країні через військові дії (рис. 2.8).

Використання Prezi дозволяє викладачу застосовувати широкий спектр інтерактивних методів навчання, таких як проектна діяльність, диференційоване навчання, робота в парах та малих групах. Це сприяє активній участі здобувачів у навчальному процесі, стимулює їх до обговорення, дискусій та взаємонавчання [159] (див. Додаток Ж, рис. Ж.1-Ж.3).

Досліджуючи інформацію про сучасні додатки, які можуть полегшити роботу викладача, а також ще більше змотивувати здобувачів, нами було розглянуто та випробувано платформу <https://gamma.app/>. Це інноваційна платформа для створення презентацій та візуального контенту, яка використовує штучний інтелект для оптимізації процесу розробки матеріалів. Точна дата створення Gamma.ai та імена її розробників не є загальнодоступною інформацією. Однак, відомо, що платформа була розроблена з метою спрощення процесу створення презентацій та підвищення їхньої ефективності. (рис. 2.8). Так як це нова платформа, нами було сформовано ряд її переваг на основі власного досвіду її використання. Такими перевагами з боку викладача є:

- швидке створення презентацій: завдяки штучному інтелекту, Gamma.ai може автоматично генерувати структуру презентації, підбирати візуальні елементи та формулювати текст (див. Додаток И, рис. И.1-И.2);
- інтуїтивний інтерфейс: платформа має простий та інтуїтивний інтерфейс, що дозволяє швидко освоїти всі її функції;
- широкий спектр шаблонів: Gamma.ai пропонує велику бібліотеку готових шаблонів для різних типів презентацій, що дозволяє швидко створити професійний документ;
- інтерактивні презентації: платформа дозволяє додавати в презентації інтерактивні елементи, такі як: тести, опитування та відео, що робить навчання більш цікавим;
- гнучкість: платформа дозволяє адаптувати презентації під різні потреби

аудиторії;

- інтеграція з іншими сервісами: платформа легко інтегрується з іншими популярними сервісами, такими як Google Диск, Dropbox та іншими.

Перевагами з боку здобувачів є:

- проєктна робота здобувачів: здобувачі можуть використовувати Gamma.app для створення проєктів та презентацій, розвиваючи навички візуальної комунікації;

- підготовка до виступів: здобувачі можуть практикувати навички публічних виступів, створюючи та презентуючи матеріали через Gamma.app;

- візуалізація складних концепцій: платформа допомагає створювати наочні матеріали для пояснення складних тем для кращого розуміння здобувачами;

- групові проєкти: функції колаборації дозволяють здобувачам працювати над спільними проєктами дистанційно.

Одним із найважливіших недоліків, на нашу думку, який було виявлено, це відсутність офлайн-режиму, так як платформа <https://gamma.app/> є онлайн-сервісом, який потребує постійного доступу до інтернету для своєї роботи. Це означає, що користувачам не можна створювати або переглядати свої презентації без інтернету.



*Рис. 2.9 Приклад презентації за допомогою платформи Gamma.ai*

Порівняно з традиційними засобами навчання мультимедійні презентації мають низку переваг, на яких акцентують увагу О. Бігич, Н. Дементієвська, О. Мокрогуз [7; 26; 99]. До основних переваг дослідники відносять:

1. можливість використання презентацій як для індивідуальної роботи здобувачів освіти за комп'ютером, так і під час аудиторних занять за участю викладача або в процесі самостійного навчання;

2. адаптивність навчального матеріалу відповідно до рівня підготовки, особливостей сприйняття та освітніх потреб здобувачів освіти, а також можливість змінювати послідовність і складність подання інформації залежно від мети заняття;

3. використання мультимедійних ефектів, які сприяють концентрації уваги на ключових аспектах навчального матеріалу та підвищують ефективність запам'ятовування інформації;

4. можливість оперативного редагування змісту презентації, доповнення або скорочення обсягу навчального матеріалу;

5. забезпечення індивідуального темпу роботи з навчальним матеріалом, що дозволяє здобувачам самостійно визначати швидкість опрацювання інформації;

6. активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти не лише під час заняття, а й у процесі підготовки та створення навчальних матеріалів;

7. можливість демонстрації презентацій практично на будь-якому цифровому пристрої або комп'ютері.

Отже, мультимедійні презентації, створені за допомогою платформи [Canva](https://www.canva.com/), виступають ефективним дидактичним засобом реалізації методів показу та пояснення навчального матеріалу. Їх використання забезпечує поєднання текстової, графічної та візуальної інформації, що сприяє кращому сприйняттю, осмисленню та засвоєнню нового матеріалу здобувачами освіти. Зі сторони здобувачів використовується метод *ознайомлення*. Вважаємо за необхідне додати, що

використання мультимедійних презентацій є інструментом систематизації значного обсягу навчального матеріалу, створення позитивного ставлення здобувачів до вивчення предмету, підвищення рівня володіння ІМ загалом.

Далі розглянемо засоби, які використовуємо для методу стимулювання та мотивації навчальної діяльності. Широке проникнення інформаційних технологій у всі сфери життя сучасної людини, зокрема в освітній процес обумовило необхідність адаптації навчального процесу до вимог сучасного інформаційного суспільства. Гейміфікація, як інноваційний підхід інтеграції ігрових елементів у навчальний контент, демонструє високий потенціал для підвищення мотивації здобувачів до вивчення іноземної мови та та сприяє розвитку їхніх іншомовних комунікативних компетенстей.

Проведений аналіз наукових праць вказує на те, що застосування гейміфікації у викладанні філологічних дисциплін (української та іноземних мов) може суттєво підвищити ефективність навчального процесу. Вона сприяє розвитку таких компетентностей, як комунікативність, креативність, критичне мислення та співпраця, а також підвищує мотивацію здобувачів до навчання. [159; 110; 71; 81]. Гейміфікація дозволяє диференціювати рівень підготовки здобувачів та ідентифікувати лідерів навчальної групи:

1. Гейміфікація сприяє консолідації здобувачів навколо спільної мети, стимулюючи їх до колективної роботи над розвитком мовних та літературних компетенцій.

2. Застосування гейміфікації позитивно впливає на міжособистісні взаємини в студентському колективі, сприяючи підвищенню ефективності навчального процесу.

3. Гейміфікація забезпечує здобувачам активний та інтерактивний навчальний досвід, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу.

4. Гейміфікація підвищує мотивацію здобувачів до навчання, збільшує їхню залученість до навчального процесу та сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання.

5. Гейміфікація сприяє розширенню словникового запасу здобувачів та формуванню їхніх практичних навичок використання мови в різних ситуаціях спілкування.

Так, зокрема, Л. Шевченко в своїй роботі акцентує увагу на ключовій ролі гейміфікації у процесі навчання, зазначаючи, що вона перетворює навчання на захопливу гру, тим самим інтегруючи освітній процес у реальне життя та професійну діяльність [141, с. 210].

У контексті сучасної освітньої парадигми, що характеризується інтенсивною діджиталізацією, виявлено широкий спектр сервісів, що застосовуються для гейміфікації освітнього процесу. Платформа Wayground (Quizizz) зарекомендувала себе як ефективний інструмент для інтерактивного навчання, зокрема у сфері вивчення іноземних мов. Тому нами обрано платформу <https://wayground.com/> для формування та розвитку іншомовної комунікативної компетентності здобувачів закладів фахової передвищої освіти. Так, її можна відносити і як до методів контролю та самоконтролю, так як з нею можна легко організувати опитування чи тестування на перевірку засвоєних знань здобувачів. Але попрацювавши деякий час з цією платформою, отримавши певний досвід, нами вирішено віднести цей застосунок до методів стимулювання та мотивації навчальної діяльності здобувачів, так як надає можливість створювати онлайн-вікторини у режимі реального часу. Нами виявлено дві основні переваги цього сервісу. По-перше, створені вікторини чи тести можна запланувати, тобто це означає, що можна його можна пропонувати здобувачам як домашнє завдання на закріплення пройденого на занятті лексичного матеріалу. Кожному здобувачу система генерує з однакових завдань, випадкову послідовність запитань і їх відповідей. По-друге, при запуску вікторини в аудиторії, здобувачі відповідають на питання, рухаючись у своєму темпі, який не залежить від швидкості відповідей інших учасників. Таким чином, цей сервіс допомагає провести аналіз роботи і виявити прогалини в знаннях здобувачів. Імплементация Wayground (Quizizz) у процес вивчення іноземних мов

демонструє значний потенціал для підвищення ефективності навчання. Інтерактивність платформи сприяє активному залученню здобувачів, а елементи гейміфікації підвищують мотивацію до навчання іноземних мов.

Спираючись на власний досвід використання даної платформи, опишемо застосування сервісу Wayground (Quizizz) на наших заняттях. Практично всі вікторини та тестування створені на закріплення нового лексичного матеріалу чи/ та перевірку вже засвоєної фахової лексики здобувачами під час практичних занять. Wayground (Quizizz) надає можливість створення різноманітних типів завдань, включаючи множинний вибір, заповнення пропусків, та відкриті питання, а також можливість включення аудіо- та відеоматеріалів, графічного зображення, що в свою чергу дозволяє ефективно перевіряти і закріплювати знання лексики, розуміння прочитаного фахового тексту та сприяє розвитку навичок аудіювання, що в кінцевому результаті формує іншомовну комунікативну компетентність здобувачів ЗФПО. Дана платформа містить елементи гейміфікації: складається рейтинг успішності здобувачів по завершенню вікторини, кожному учаснику надається цікавий аватар, з'являються різні мотиваційні меми. Все це підвищує залученість здобувачів, функція командних ігор стимулює співпрацю та створює позитивне змагальне середовище, розвиваючи комунікативні навички іноземною мовою. Викладач отримує детальну статистику щодо успішності здобувачів, у вигляді поіменного списку в таблиці MS Excel, що дозволяє оперативно виявляти проблемні аспекти та корегувати зміст навчально-методичного комплексу.

Аналіз практичного застосування платформи Wayground (Quizizz) дозволяє виділити ряд значущих переваг: 1) вікториною чи тестуванням можна поділитися зі здобувачами через сервіс Google Classroom; 2) викладач може виставити кількість спроб для проходження вікторини здобувачами; 3) запитання, як і відповіді можна задати у різному порядку, що унеможливить списування один у одного; 4) тестування можна завантажити як друкований робочий листок для подальшого друку; 5) здобувачі можуть доєднатися до

вікторини без реєстрації не лише за пін-кодом, а й відсканувавши Qr-код виведений на екран телевізору в аудиторії (рис. 2.10); 6) розуміння викладачем загальної картини навчального процесу всієї аудиторії здобувачів; 7) одночасне використання статистики у форматі Excel файлу.

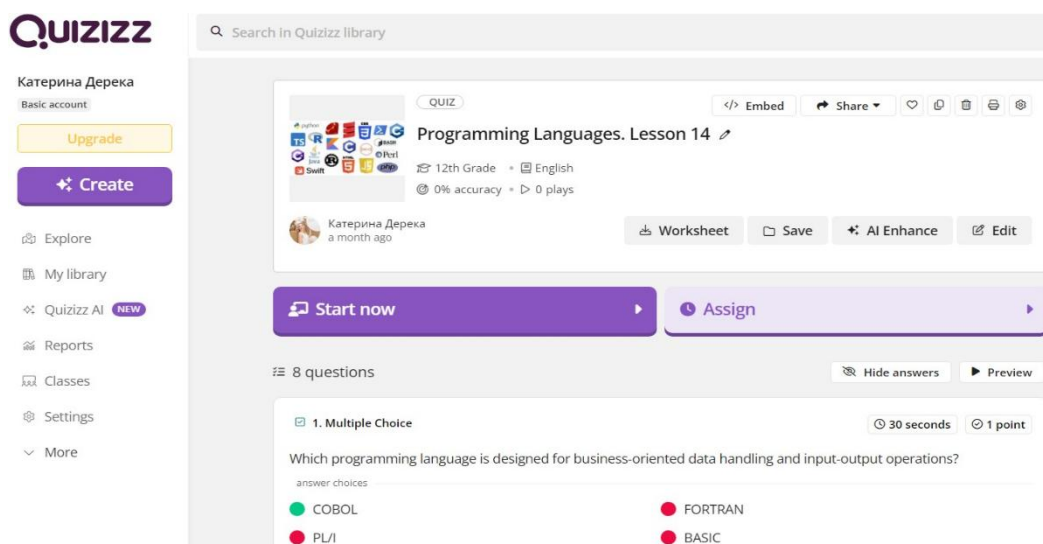


Рис. 2.10 Вікторина/тестування у програмі Wayground (Quizizz).

Платформа Wayground (Quizizz) (<https://wayground.com/>) представляє собою багатофункціональний інструмент, який при правильному застосуванні може значно підвищити ефективність вивчення іноземних мов. Її можливості відповідають сучасним тенденціям в освіті, включаючи персоналізацію, інтерактивність та гейміфікацію. Завдяки своїм можливостям, платформа сприяє підвищенню мотивації здобувачів, розвитку їхніх комунікативних навичок та глибшому засвоєнню фахового лексичного матеріалу (див. Додаток К, рис. К.1-К.2).

Ще одним інструментом для стимулювання та мотивації навчальної діяльності є сервіс <https://learningapps.org/>, розробленим спільно науковцями з університетів м. Берна (Швейцарія), м. Майнца та м. Циттау і м. Герліца (Німеччина). Learning Apps – це зручний інструмент для створення інтерактивних навчальних матеріалів. За допомогою цієї платформи викладачі можуть розробляти різноманітні вправи, які не лише перевіряють знання

здобувачів, але й стимулюють їх до активного навчання. Крім того, створені вправи можна легко інтегрувати у власні веб-сайти чи блоги.

Платформа Learning Apps має багатомовний інтерфейс, включаючи українську мову. Вона пропонує готові навчальні матеріали, які можна адаптувати під власні потреби або створювати абсолютно нові. Кожен користувач може створити особистий кабінет для зберігання своїх розробок. Функціонал платформи LearningApps передбачає гнучку навігацію по базі вправ: як за індивідуальними завданнями, так і за тематичними категоріями. Такий підхід, на наш погляд, стимулює пізнавальну активність здобувачів. Широкий спектр шаблонів вправ на платформі Learning Apps дозволяє створювати різноманітні інтерактивні завдання, які сприяють ефективному засвоєнню лексики та граматики іноземних мов. Завдяки яскравому візуальному оформленню та ігровим елементам, платформа підвищує мотивацію студентів до навчання [148] (див. Додаток Л, рис. Л.1-Л.2).

Подібний дидактичний потенціал має також сервіс Wordwall, який використовувався у межах дослідження як засіб стимулювання та мотивації навчальної діяльності здобувачів освіти. За функціональними можливостями платформа є близькою до LearningApps, оскільки дозволяє створювати інтерактивні вправи та навчальні ігри для закріплення іншомовного матеріалу, розвитку лексичних і граматичних навичок та активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Wordwall є онлайн-сервісом для розроблення інтерактивних навчальних ресурсів, який надає можливість створювати різноманітні типи завдань: вправи на відповідність, вікторини, класифікацію понять, встановлення правильної послідовності, заповнення пропусків, анаграми, пошук слів, випадковий вибір та інші інтерактивні формати. Важливою перевагою сервісу є можливість автоматичного перетворення одного типу вправи в інший, що дозволяє адаптувати навчальний матеріал до різних форм організації освітнього процесу.



Платформа Wordwall активно використовувалася під час занять з англійської мови за професійним спрямуванням для закріплення професійної ІТ-термінології, повторення граматичного матеріалу, розвитку навичок аудіювання та організації інтерактивної взаємодії здобувачів освіти. Завдяки поєднанню візуального оформлення, елементів гри та миттєвого зворотного зв'язку сервіс сприяв підвищенню мотивації здобувачів освіти до навчання та активізації їхньої пізнавальної діяльності (рис. 2.11).

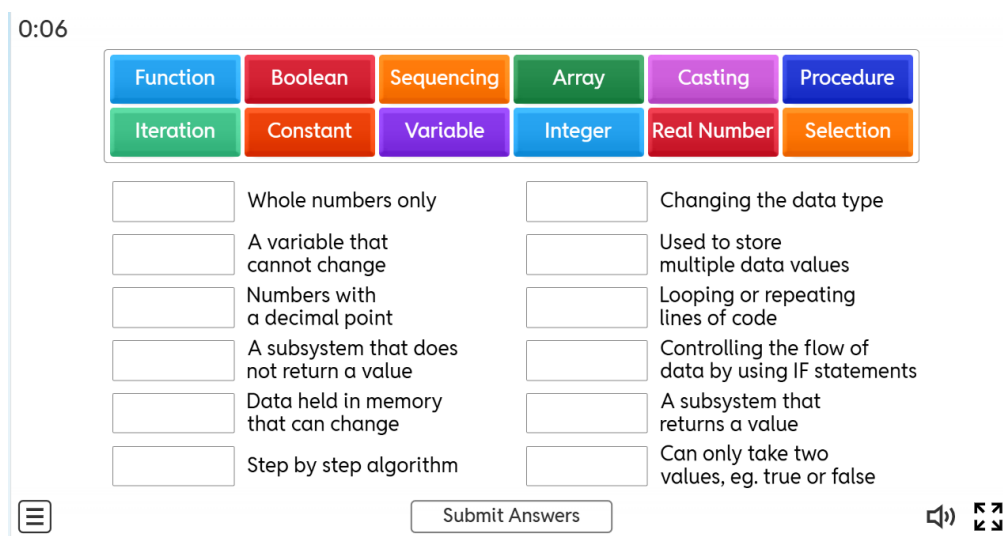


Рис. 2.11 Лексична вправа у програмі Wordwall

Створені вправи можуть використовуватися як під час аудиторної роботи, так і в умовах дистанційного або змішаного навчання. Крім того, сервіс дозволяє поширювати навчальні матеріали за допомогою посилань, QR-кодів або інтегрувати їх у веб-сайти чи освітні платформи. Результати виконання вправ автоматично зберігаються, що забезпечує можливість аналізу успішності здобувачів освіти та коригування подальшої навчальної діяльності.

Наступним інструментом методу стимулювання та мотивації навчальної діяльності є такий сервіс як <https://app.wizer.me/>. Платформа Wizer.me, визнана однією з найкращих у сфері освіти, увійшовши в десятку кращих сервісів для освіти. Вона надає можливості для створення інтерактивних навчальних матеріалів, зокрема робочих аркушів, які можуть бути ефективно використані в

різних форматах навчання: дистанційному, домашньому та аудиторному. За допомогою Wizer.me викладачі можуть розробляти дидактичні матеріали з будь-якої навчальної дисципліни, інтегруючи різноманітні мультимедійні ресурси, такі як текст, відео, аудіо та зображення. Це дозволяє створювати різнорівневі завдання, адаптовані до індивідуальних потреб здобувачів та сприяє залученню їх до активного навчання. Інтерактивні елементи стимулюють здобувачів до аналізу інформації, формулювання власних висновків та прийняття рішень. Захопливі завдання та ігрові елементи сприяють підвищенню зацікавленості здобувачів у навчальному процесі, а вбудовані інструменти дозволяють проводити оцінювання знань здобувачів та відстежувати їхній прогрес.

Незважаючи на англomовний інтерфейс, платформа [Wizer.me](https://wizer.me) характеризується простотою використання та інтуїтивно зрозумілою навігацією, що забезпечує її доступність для учасників освітнього процесу. Функціональні можливості сервісу дозволяють створювати різноманітні інтерактивні завдання, серед яких: відкриті запитання (Open Question), тестові завдання з вибором відповіді (Multiple Choice), коментування дискусійних питань, вправи на заповнення пропусків (Blanks), поєднання текстової та графічної інформації (Fill on an Image), встановлення відповідностей (Matching), сортування елементів (Sorting), заповнення таблиць, а також завдання творчого характеру, зокрема малювання (Draw).

Створені інтерактивні робочі аркуші можуть бути інтегровані у вебсайти або блоги, а також поширені за допомогою електронної пошти чи соціальних мереж. Для роботи з платформою здобувачі освіти проходять процедуру реєстрації, використовуючи адресу електронної пошти та пароль, або мають можливість авторизуватися через акаунт Google, що значно спрощує доступ до навчальних матеріалів.

Wizer.me надає змогу створювати аркуші з кількома видами діяльності в одній роботі, надає здобувачам візуальні та аудіальні можливості сприйняття. Використовувати такі аркуші можна як для закріплення нового матеріалу, так і

для організації виконання самостійної роботи здобувачами. На наших заняттях ми використовуємо широке різноманіття цих інтерактивних робочих аркушів для формування та розвитку ІКК здобувачів 12 спеціальності. Ці аркуші доповнюють традиційні методи навчання, роблячи його більш динамічним та ефективним. Завдяки можливості індивідуалізації завдань, кожен здобувач може працювати в своєму темпі та отримувати зворотний зв'язок від викладача.

Проаналізуємо функції роботи інтерактивного робочого аркуша Wizer.me та конкретні приклади завдань, які можна виконувати у поєднанні з основним матеріалом робочого зошита для здобувачів 12 спеціальності. На конкретному прикладі розглянемо створення додаткового інтерактивного завдання використовуючи інтерактивний робочий аркуш Wizer.me. Припустимо, що тематично створене завдання є пов'язаним з основною темою одного із занять робочого зошита – «Network components». На початковому етапі здобувачі вже попередньо обговорили різні мережеві компоненти та їхні основні характеристики. Тому здобувачі вже ознайомлені з цією темою та мають виконати додаткове завдання, яке заздалегідь створюється на сайті Wizer.me. Метою такого завдання є використання вже вивченої лексики з теми «Network» у інших ситуаціях, що стає цікавим викликом для здобувачів: проєктне завдання створене в інтерактивному зошиті має підтему «Network components». Спочатку здобувачі розмірковують на цю тему, визначаючи компоненти та ідеї, які виникають під час аналізу самого слова «Hardware» та «Network» (мозковий штурм). Якщо працювати разом із здобувачами над цим завданням, то можна запропонувати їм подумати спочатку над поняттями «Hardware», «Software», дати визначення дефініції «Network».

Таким чином активізується лексика декількох тем: «Network», «Features of a Digital Computer», «Media Transmission». Таке завдання можна виконати як на занятті, так і призначити як домашнє завдання. Після обговорення і заповнення цього завдання, здобувачі переходять до наступного. Опрацювавши нові лексичні одиниці, необхідно вибрати відповідний термін із запропонованих

до кожного речення. У підсумковому завданні вже потрібно самостійно написати відповідний термін до кожного визначення.

Отримавши роботу від здобувачів, викладач перевіряє її, може написати коментар або відправити здобувачеві роботу на доопрацювання, вказавши на недоліки. Дана платформа має цікавий та простий функціонал, дозволяє розмістити всі матеріали, необхідні для заняття, в одному місці. Таким чином не доведеться переходити на декілька сторінок, аби побачити усі матеріали.

Підсумовуючи, інтерактивні аркуші Wizer.me пропонують широкі можливості для створення динамічних навчальних матеріалів, що максимально наближені до реальних комунікативних ситуацій. Завдяки їм можна розробляти завдання, які відповідають різним рівням підготовки здобувачів. Wizer.me – це інструмент, який може суттєво покращити процес навчання як для викладачів, так і для здобувачів. (див. Додаток М, рис. М.1-М.3). З власного досвіду використання цих інтерактивних робочих аркушів можемо описати переваги роботи цього сервісу:

- індивідуалізація навчання: можливість створювати завдання різного рівня складності дозволяє адаптувати навчання під потреби кожного здобувача;
- різноманітність форматів: широкий вибір інтерактивних елементів (тести, кросворди, вправи на відповідність тощо) дозволяє зробити навчання більш цікавим та різноманітним;
- автоматизація оцінювання: деякі завдання можуть оцінюватися автоматично, що дозволяє викладачеві зосередитися на більш творчих аспектах навчання, а здобувачеві отримувати негайний зворотний зв'язок допомагає краще зрозуміти матеріал;
- збільшення залученості здобувачів: інтерактивні матеріали роблять навчання більш цікавим та захоплюючим, що підвищує залученість здобувачів до навчального процесу;
- відстеження прогресу: вбудовані інструменти дозволяють відстежувати прогрес здобувачів та аналізувати їхні результати;

- можливість самостійного навчання: здобувачі можуть працювати в своєму власному темпі та повторювати матеріал стільки разів, скільки потрібно;
- співпраця в команді: можливість працювати в групах над спільними проєктами;
- співпраця з колегами: можливість ділитися своїми матеріалами з іншими викладачами та спільно працювати над створенням навчальних ресурсів.

Ще одним засобом реалізації методу стимулювання та мотивації навчальної діяльності у межах дослідження визначено сервіс [Plickers](#). Хоча зазначений ресурс може використовуватися і як інструмент контролю та оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, його доцільно розглядати також як засіб підвищення навчальної мотивації завдяки наявності елементів гейміфікації. Використання інтерактивного формату роботи дозволяє урізноманітнити освітній процес, знизити рівень монотонності навчальної діяльності та активізувати пізнавальний інтерес здобувачів освіти.

Plickers є сучасним цифровим інструментом для організації швидкого інтерактивного опитування в аудиторії. Сервіс дає можливість оперативно збирати та аналізувати відповіді здобувачів освіти без необхідності використання ними персональних гаджетів. Для роботи достатньо смартфона викладача та спеціальних карток із QR-кодами, які роздаються учасникам освітнього процесу.

Перед початком роботи викладач генерує індивідуальні картки, що містять QR-код і чотири варіанти відповідей (А, В, С, D), після чого кожен здобувач отримує власну картку (див. Додаток Н, рис. Н.1-Н.3). Під час опитування здобувачі демонструють обраний варіант відповіді шляхом відповідного розташування картки, а викладач за допомогою смартфона сканує результати. Отримані дані миттєво обробляються системою та відображаються на екрані комп'ютера, телевізора або проєктора, підключеного до мережі Інтернет, що значно спрощує процес перевірки та забезпечує оперативний зворотний зв'язок.

Функціональні можливості сервісу [Plickers](#) дозволяють створювати два основних типи тестових завдань: завдання з множинним вибором («multiple choice») із чотирма варіантами відповідей та завдання альтернативного вибору типу «true/false». Крім того, система підтримує формат завдань із декількома правильними відповідями. До кожного тестового питання викладач має можливість додавати графічні зображення, що сприяє підвищенню наочності та кращому сприйняттю навчального матеріалу.

Після створення тестового завдання його можна зберегти за допомогою функції «Save» і продовжити редагування в будь-який зручний час. Для одночасного збереження завдання та переходу до створення наступного використовується функція «Save and create new».

Процес опитування здійснюється шляхом сканування викладачем відповідей здобувачів освіти за допомогою камери смартфона. Для вибору відповіді учасники повинні повернути картку таким чином, щоб літера, яка відповідає правильному варіанту, була розташована у верхній частині картки. Система автоматично розпізнає відповіді та візуалізує результати за допомогою кольорових позначень: сірий колір означає відсутність відповіді, червоний – неправильну відповідь, зелений – правильну.

Для демонстрації тестових завдань та результатів опитування в режимі реального часу необхідно синхронізувати смартфон викладача з комп'ютером або ноутбуком. З цією метою використовується вкладка «Live View», у якій відображаються запитання, імена учасників та поточні результати тестування.

Після завершення опитування викладач може перейти до розділу «Reports», де система автоматично формує звіти про результати тестування. Сервіс дозволяє переглядати правильні відповіді, аналізувати статистику виконання завдань, а також відображати результати у вигляді гістограм. Отримані дані можна сортувати за прізвищами здобувачів, номерами карток або рівнем успішності виконання тесту.

Окрім загальної статистики, платформа забезпечує можливість детального аналізу відповідей кожного здобувача на окремі запитання. Усі результати автоматично зберігаються в архіві звітів («Archived Reports»), який виконує функцію електронного журналу та забезпечує доступ до попередніх результатів у будь-який час (див. Додаток Н, рис. Н.1-Н.2).

Нами визначено як можна використовувати даний додаток на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням у закладах фахової передвищої освіти. По-перше, швидко провести фронтальне опитування на початку заняття, перевіrivши що засвоїлось з попередніх занять, а що потрібно повторити. По-друге, провести фронтальне опитування наприкінці заняття з метою перевірки засвоєння знань за проведене заняття та для організації рефлексії. По-третє, використати додаток як тестування подачі матеріалу і з'ясувати, як доцільніше презентувати навчальний матеріал для кращого його засвоєння. Крім того, процес перевірки присутніх на занятті здобувачів можна значно спростити, замінивши на швидке сканування QR-кодів.

Однією з найважливіших переваг використання Plickers на заняттях іноземних мов є можливість отримання миттєвого зворотного зв'язку від кожного здобувача. Завдяки цьому викладач може швидко визначити, які навчальні матеріали засвоїлися групою, а які потребують додаткового опрацювання. Інтерактивний формат з використанням QR-карток перетворює процес оцінювання на захоплюючу гру, що підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови здобувачів. Plickers дозволяє ефективно проводити гейміфікований експрес-контроль іншомовних знань, навичок аудіювання і читання, організовуючи не традиційне, а саме формувальне оцінювання, сприяючи формуванню іншомовної комунікативної компетентності.

Аналіз роботи з технологією «Plickers» виявляє низку обмежень. Але можна виділити найбільш гостре – це питання академічної доброчесності, яке є актуальним для будь-якого виду тестування. Саме тому ми і відносимо цей інструмент до методу стимулювання та мотивації навчальної діяльності.

Всупереч недолікам, Plickers – це інноваційний інструмент, який має значний потенціал для формування іншомовної компетентності здобувачів ЗФПО. Завдяки своїй простоті та ефективності, він може бути використаний на всіх етапах навчання англійської мови. Застосування QR-технології може зробити заняття оригінальним, цікавим і більш корисним, здобувачі весь час активно задіяні протягом заняття. Регулярне використання Plickers сприяє підвищенню мотивації здобувачів, покращенню їхніх знань та навичок спілкування англійською мовою [142].

Ще одним цифровим інструментом, який використовувався у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, є сервіс Mentimeter. Зазначена платформа дозволяє організовувати інтерактивне опитування, отримувати миттєвий зворотний зв'язок та активізувати участь здобувачів освіти під час занять.

За функціональними можливостями Mentimeter частково подібний до сервісу Plickers, оскільки обидві платформи використовуються для проведення інтерактивного опитування та оцінювання навчальної діяльності. Водночас, на відміну від Plickers, де відповіді здобувачів зчитуються за допомогою QR-карток і смартфона викладача, сервіс Mentimeter передбачає використання персональних гаджетів кожного учасника. Це дозволяє здобувачам освіти бачити запитання безпосередньо на власних пристроях та брати участь в опитуванні в режимі реального часу.

Платформа Mentimeter використовувалася для організації швидких опитувань, перевірки розуміння навчального матеріалу, проведення мозкових штурмів, створення хмар слів та інтерактивних презентацій. Використання сервісу сприяло активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови та створенню інтерактивного цифрового освітнього середовища (рис. 2.12).

Ще одним цифровим засобом реалізації методу стимулювання та мотивації навчальної діяльності у межах дослідження визначено платформу



Blooket. Зазначений сервіс поєднує елементи інтерактивного навчання та гейміфікації, що сприяє підвищенню мотивації здобувачів освіти до вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. Використання ігрових механік, змагального компонента та миттєвого зворотного зв'язку дозволяє активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти, підтримувати їхню увагу та підвищувати зацікавленість у виконанні навчальних завдань.



Рис. 2.12 Хмара слів як результат інтерактивної взаємодії здобувачів у сервісі «Mentimeter»

Blooket є онлайн-платформою для створення інтерактивних вікторин, тестів і навчальних ігор, які можуть використовуватися як під час аудиторної роботи, так і в умовах дистанційного або змішаного навчання. Основою роботи сервісу є виконання тестових завдань у різних ігрових режимах, що дозволяє поєднати навчальну діяльність із елементами гри та командної взаємодії.

Для початку роботи викладач створює набір запитань («Set»), які можуть містити текстові завдання, варіанти відповідей та ілюстративний матеріал. Після цього обирається відповідний ігровий режим і генерується спеціальний код доступу до гри. Здобувачі освіти приєднуються до навчальної сесії за допомогою смартфонів, планшетів або комп'ютерів, вводячи код гри на платформі Blooket.

Сервіс підтримує різні типи тестових завдань, зокрема завдання з множинним вибором («multiple choice»), що дозволяє використовувати

платформу для перевірки засвоєння професійної ІТ-термінології, граматичних структур, розуміння фахових текстів та закріплення іншомовного матеріалу. Особливістю Blooket є наявність великої кількості інтерактивних ігрових режимів, серед яких «Gold Quest», «Cafe», «Factory», «Tower Defense», «Battle Royale» та інші. Кожен режим має власний сценарій гри, що дозволяє урізноманітнювати освітній процес та підтримувати стійкий інтерес здобувачів освіти до навчальної діяльності.

У процесі використання Blooket здобувачі освіти не лише виконують тестові завдання, а й беруть участь у віртуальних ігрових ситуаціях, де результати залежать від правильності та швидкості виконання завдань. Це сприяє розвитку навичок швидкого прийняття рішень, командної взаємодії та формуванню позитивної мотивації до вивчення іноземної мови.

Після завершення гри викладач отримує доступ до статистики результатів, яка містить інформацію про правильність виконання завдань, рівень успішності кожного здобувача освіти, типові помилки та загальну активність учасників. Платформа автоматично формує звіти, що дозволяє здійснювати аналіз рівня засвоєння навчального матеріалу та коригувати подальшу навчальну діяльність.

Використання сервісу Blooket у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців сприяло підвищенню навчальної мотивації здобувачів освіти, активізації їхньої пізнавальної діяльності, розвитку професійно орієнтованої іншомовної комунікації та формуванню позитивного ставлення до використання цифрових технологій у навчальному процесі (див. Додаток П, рис. П.1).

Ще одним цифровим засобом реалізації інтерактивного навчання та підвищення мотивації здобувачів освіти у межах дослідження визначено платформу Kahoot. Сервіс використовувався під час занять з англійської мови за професійним спрямуванням для організації інтерактивних вікторин, повторення професійної ІТ-термінології, перевірки знань та активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Kahoot є онлайн-платформою для створення інтерактивних тестів та навчальних ігор із використанням елементів гейміфікації. Викладач створює тестові завдання, після чого здобувачі освіти приєднуються до гри за допомогою спеціального коду через смартфони або комп'ютери. Під час виконання завдань система автоматично відображає результати та рейтинг учасників у режимі реального часу.

Для організації роботи викладач створює інтерактивну гру («Kahoot») та генерує спеціальний код доступу, за допомогою якого здобувачі освіти приєднуються до навчальної сесії через смартфони, планшети або комп'ютери. Під час виконання завдань учасники обирають правильні відповіді, а система автоматично відображає результати та рейтинг учасників у режимі реального часу. Такий формат роботи сприяє активізації навчальної діяльності, підтриманню уваги та створенню позитивної емоційної атмосфери під час занять.

У процесі професійно орієнтованого навчання англійської мови сервіс Kahoot використовувався для закріплення професійної лексики ІТ-сфери, повторення граматичного матеріалу, перевірки розуміння фахових текстів, актуалізації знань та організації командної взаємодії здобувачів освіти. Використання елементів гри, обмеження часу та рейтингової системи сприяло підвищенню мотивації та активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти (див. Додаток Р, рис. Р.1-Р.2).

Водночас у процесі практичного використання сервісу було виявлено певні недоліки. Зокрема, під час демонстрації тестових завдань на екрані проєктора або телевізора запитання відображаються дрібним шрифтом, що ускладнює їх сприйняття здобувачами освіти. Крім того, текст запитання демонструється лише на спільному екрані викладача, тоді як на власних гаджетах здобувачі бачать лише варіанти відповідей. Саме тому у практичній діяльності більш зручним для використання виявився сервіс Blooket, який забезпечує кращу візуалізацію навчального матеріалу та відображення запитань безпосередньо на пристроях кожного учасника.

Серед методів стимулювання і мотивації, що використовуються у процесі формування ІКК майбутніх ІТ фахівців, є проектна робота. Метод проєктів – це активна навчальна стратегія, яка передбачає самостійну або групову діяльність здобувачів, спрямовану на досягнення конкретного результату. Проєкти мають низку спільних ознак:

- 1) імітацією реальних комунікативних ситуацій: здобувачів використовують мову в контекстах, що наближені до їх фахової діяльності;
- 2) стимулюванням самостійної роботи: проєкти спонукають здобувачів до активного пошуку інформації та розв'язання проблем;
- 3) вибір актуальної теми: тематика проєктів обирається з урахуванням інтересів здобувачів та контексту навчання;
- 4) індивідуалізація навчального процесу: здобувачі самостійно визначають джерела інформації, завдання та послідовність виконання проєкту;
- 5) візуалізація результату: кінцевий продукт проєкту має наочно демонструвати досягнуті результати.

Проєктна методика є надзвичайно ефективною для мотивації навчання завдяки своїй індивідуальній природі та активному характеру. Активний характер проєктної діяльності полягає в тому, що студенти не просто отримують готові знання, а створюють їх самостійно, використовуючи різноманітні інструменти та методи. Розглядаючи проєктну роботу в контексті нашого дослідження ми з'ясували, що інтеграція проєктної методики в педагогічний процес забезпечує набуття досвіду комунікативної взаємодії в умовах, наближених до реальних; стимулює творчий потенціал здобувачів, розвиває їхню ініціативність та самостійність; активізує вивчений лексико-граматичний матеріал; дозволяє ефективно організувати самостійну роботу здобувачів, компенсуючи тим самим обмежений аудиторний час.

Розглянемо приклад реалізації проєктної діяльності на тему «Programming». На підготовчому етапі викладач забезпечує здобувачів освіти необхідним обсягом професійно орієнтованої лексики, яка є базою для

подальшої комунікативної діяльності. Обговорення теми може здійснюватися у формі дискусії з використанням опорних запитань, ключових понять або нотаток, зафіксованих на дошці чи в онлайн-середовищі для спільної роботи.

На виконавчому етапі проєкту здобувачі освіти активно опрацьовують фахову лексику, застосовуючи її в процесі виконання практичних і творчих завдань. Такий підхід сприяє вдосконаленню мовних навичок і мовленнєвих умінь, а також забезпечує подальший розвиток іншомовної комунікативної компетентності. Під час роботи над проєктами здобувачі спираються на попередньо засвоєний лексико-граматичний матеріал, отриманий на заняттях з іноземної мови, що дає змогу інтегрувати набуті знання у професійно орієнтовану діяльність.

Організовуючи проєктну роботу, викладач створює умови для реалізації пізнавальних інтересів здобувачів освіти, розвитку їхньої самостійності та демонстрації вміння застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях. З огляду на різний рівень підготовки, індивідуальні здібності та освітні потреби здобувачів у закладах фахової передвищої освіти, групова форма роботи над проєктами є особливо ефективною. Більш підготовлені здобувачі мають можливість ділитися власним досвідом і знаннями, тоді як інші учасники отримують підтримку команди та поступово підвищують рівень своєї впевненості у використанні іноземної мови. Розподіл обов'язків у межах проєкту дозволяє кожному учаснику зробити внесок відповідно до власних можливостей і рівня підготовки.

На заняттях з англійської мови у Київському фаховому коледжі зв'язку проєктні технології використовуються систематично. Одним із ефективних методів організації такої діяльності є «brainstorming» («мозковий штурм»), під час якого здобувачі освіти протягом обмеженого часу генерують ідеї та асоціації, пов'язані із запропонованою темою, після чого здійснюють їх обговорення та відбір. Використання цього методу сприяє розвитку творчого мислення, комунікативних навичок і вмінь колективного розв'язання проблемних завдань.

Результати проєктної діяльності здобувачі можуть візуалізувати за допомогою сервісу [WordArt.com](https://www.wordart.com/). Зазначений ресурс є онлайн-генератором хмар слів, який дозволяє створювати різноманітні візуальні форми представлення ключових понять і тематичної лексики. Використання хмар слів у навчальному процесі сприяє акцентуванню уваги на основних поняттях теми, систематизації навчального матеріалу та його кращому запам'ятовуванню. Крім того, поєднання різних кольорів, шрифтів і графічних форм активізує зорове сприйняття інформації, що позитивно впливає на ефективність засвоєння нового матеріалу (див. Додаток С, рис. С.1-С.2).

Результатом проєктної діяльності здобувачів офлайн-формату став аудиторний куточок із створеними роботами, серед яких плакати, буклети, книжечки.

До групи методів контролю і самоконтролю за ефективністю навчальної діяльності майбутніх ІТ-фахівців відносимо такі засоби освітніх технологій, як: Classtime, Classkick, Formative та Google Forms для його реалізації. Ця група методів відіграє ключову роль у забезпеченні ефективності навчального процесу. Вони слугують інструментом для оцінки рівня засвоєння навчального матеріалу, виявлення прогалин у знаннях та вміннях, а також для корекції навчальної діяльності як викладача, так і здобувача. Метод самоконтролю передбачає активну участь здобувача у процесі навчання. Це означає, що здобувач свідомо керує своєю роботою, щоб досягти найкращих результатів. Такий підхід передбачає поєднання індивідуальних зусиль зі зворотним зв'язком від викладача та інших здобувачів.

Застосування різних груп методів контролю та самоконтролю дозволяє:

- індивідуалізувати навчання: викладач може виявити сильні та слабкі сторони кожного здобувача і підібрати для нього індивідуальні завдання;
- оптимізувати навчальний процес: за результатами контролю можна коригувати навчальний план, змінювати методи і прийоми навчання;
- підвищити якість освіти: регулярний контроль дозволяє забезпечити високий рівень засвоєння навчального матеріалу;

- розвивати самостійність здобувачів: самоконтроль сприяє формуванню вміння самостійно оцінювати свої досягнення і планувати подальшу роботу.

Для створення тематичних опитувань, модульних та семестрових контрольних робіт нами обрано сервіс <https://www.classtime.com/uk>. Classtime – це сучасний український інтерактивний сервіс, розроблений спеціально для використання в освітньому процесі. Він надає широкий спектр інструментів для створення динамічних і залучаючих занять, що дозволяє підвищити рівень залученості здобувачів та ефективність навчання. Сесії Classtime можна використовувати на різних етапах: закріплення вивченого матеріалу, підсумкове оцінювання, домашні завдання), та економією часу на створення нових сесій.

Сервіс дозволяє швидко створювати різноманітні типи питань (відкриті, закриті, множинного вибору, вибірка тексту, визначення істинності твердження тощо) та проводити опитування в режимі реального часу. Під час створення тесту викладачу необхідно ввести варіанти відповідей та вказати, яка з них правильна, тільки після цього створюється повноцінне запитання тесту. Це дозволяє відстежувати розуміння матеріалу здобувачами, отримувати зворотний зв'язок та адаптувати подальший навчальний процес. Для зручнішого зворотного зв'язку зі здобувачами, сервісом передбачено низку налаштувань: скориставшись таймером, можна обмежити час та окреслити дату виконання сесії. Якщо це сесія тренувальна, наприклад, під час пари для закріплення нових знань, для того щоб здобувачі одразу розуміли результат, можна скористатися налаштуваннями «показувати відповіді одразу» та «дозволити одну відповідь на питання».

Сервіс забезпечує платформу для обговорення навчального матеріалу в режимі реального часу. Здобувачі можуть висловлювати свої думки, задавати питання та взаємодіяти один з одним. ClassTime дозволяє збирати та перевіряти домашні завдання здобувачів в електронному вигляді. Це спрощує процес оцінювання та надає можливість надавати зворотний зв'язок кожному здобувачеві індивідуально. Сервіс надає детальну аналітику результатів навчальної діяльності здобувачів, що дозволяє викладачеві в режимі реального

часу бачити прогрес та розуміти рівень знань здобувачів, оцінити ефективність своєї роботи та внести необхідні корективи (див. Додаток Т, рис. Т.1-Т.2).

Застосування сервісу Classtime дозволяє викладачу досягти вищого рівня індивідуалізації навчального процесу, адаптуючи його до потреб кожного здобувача. Різноманітність інтерактивних форматів сприяє диференціації навчання, дозволяючи залучати здобувачів з різними стилями пізнання. Крім того, ClassTime оптимізує використання навчального часу та зменшує потребу у традиційних навчальних матеріалах.

Аналіз роботи з платформою ClassTime показав, що вона інтуїтивно зрозуміла навіть для тих, хто тільки починає її використовувати. Українськомовний інтерфейс та проста навігація дозволяють легко створювати різноманітні тести. Можливість проведення тестування в режимі реального часу, миттєвого отримання результатів та надання зворотного зв'язку робить ClassTime незамінним інструментом для використання на всіх етапах навчання.

Ще одним ефективним цифровим інструментом реалізації методів контролю та самоконтролю навчальної діяльності є [Google Форми](#), які доцільно використовувати для створення тестів, опитувань, анкет і вікторин. Однією з ключових переваг цього сервісу є можливість отримання миттєвого зворотного зв'язку, що дозволяє здобувачам освіти одразу ознайомитися з результатами власної діяльності в період найвищої пізнавальної зацікавленості.

Google Форми набули широкого поширення в освітньому процесі завдяки простоті використання, доступності та значному функціональному потенціалу для створення інтерактивного навчального контенту. Платформа забезпечує можливість автоматизованого збору, систематизації та аналізу результатів навчальної діяльності здобувачів освіти, що суттєво спрощує процес оцінювання та моніторингу рівня засвоєння навчального матеріалу.

Особливу цінність у контексті формування іншомовної комунікативної компетентності мають формувальні тести, створені за допомогою Google Форм. Їх можна проходити багаторазово, що сприяє закріпленню знань, корекції



помилки і поступовому вдосконаленню мовних навичок. Такий підхід позитивно впливає на результати виконання підсумкових контрольних завдань та підвищує загальний рівень успішності здобувачів освіти.

Крім того, сервіс дозволяє реалізовувати адаптивний підхід до оцінювання, оскільки залежно від обраної відповіді респондент може автоматично переходити до різних типів завдань або наступних етапів тестування. Це забезпечує варіативність навчальної діяльності та індивідуалізацію освітнього процесу (див. Додаток У, рис. У.1-У.2).

Google Форми стали незамінним інструментом у сучасному навчанні завдяки своєму інтуїтивно зрозумілому інтерфейсу, широкому спектру функціоналу для створення динамічних завдань та здатності ефективно збирати й аналізувати інформацію про навчальні досягнення здобувачів.

У нашій роботі Google Форми використовуються, але не так часто як платформа Classtime. Google Форми та ClassTime – це два популярні онлайн-інструменти, які широко застосовуються в освітньому процесі для створення різноманітних навчальних матеріалів та оцінювання знань здобувачів. Обидва сервіси пропонують широкі можливості для інтерактивного навчання, проте мають свої особливості та сфери застосування.

Спираючись на власний досвід використання обох платформ можна підсумувати наступне: 1) для створення простих тестів та збору зворотного зв'язку краще використовувати Google Форми; 2) для проведення інтерактивних занять та оцінювання знань в режимі реального часу більш підходить ClassTime; 3) для складних тестів, що вимагають використання різних типів питань та мультимедійних матеріалів, можна комбінувати можливості обох сервісів; 4) Google Форми є більш універсальним інструментом, який можна використовувати для широкого спектру завдань. ClassTime більш спеціалізований на проведенні інтерактивних занять та оцінюванні знань у режимі реального часу.

До групи методів контролю і самоконтролю за ефективністю навчальної діяльності відносимо і <https://www.formative.com/>. Це сучасна веб-платформа, розроблена спеціально для вчителів та учнів, яка поєднує в собі можливості створення інтерактивних завдань, проведення оцінювання в режимі реального часу та забезпечення ефективного зворотного зв'язку. Працюючи з цією платформою, виділяємо основні функціональні можливості GoFormative:

- створення різноманітних завдань: платформа дозволяє створювати широкий спектр інтерактивних завдань, включаючи множинний вибір, короткі відповіді, есе, малюнки, завантаження файлів тощо;
- проведення оцінювання в режимі реального часу: викладач може проводити тести та опитування, отримуючи результати від здобувачів миттєво. Це дозволяє оперативно виявляти прогалини в знаннях та коригувати навчальний процес;
- індивідуалізований зворотний зв'язок: GoFormative надає можливість надавати кожному персоналізований зворотний зв'язок щодо виконаних завдань, що сприяє підвищенню мотивації та ефективності навчання;
- співпраця в реальному часі: платформа підтримує спільну роботу викладачів та здобувачів, дозволяючи обговорювати завдання, задавати питання та отримувати допомогу;
- аналітика даних: GoFormative збирає детальну статистику про успішність здобувачів, що дозволяє викладачам виявляти загальні тенденції та індивідуальні труднощі;
- зручність використання: Інтуїтивно зрозумілий інтерфейс та широкі можливості налаштування роблять GoFormative зручним інструментом для викладачів;
- інтеграція з іншими системами: платформа може бути інтегрована з іншими освітніми платформами та системами управління навчанням (LMS).

GoFormative є потужним інструментом для створення динамічного та інтерактивного освітнього середовища (рис. 2.13). Його використання дозволяє

підвищити ефективність навчання, забезпечити індивідуалізований підхід до кожного здобувача та полегшити роботу викладача. Але великий мінус цієї платформи в тому, що майже всі опції та інструменти відносяться до платної версії. Тому нами ця платформа використовується рідше, ніж інші.

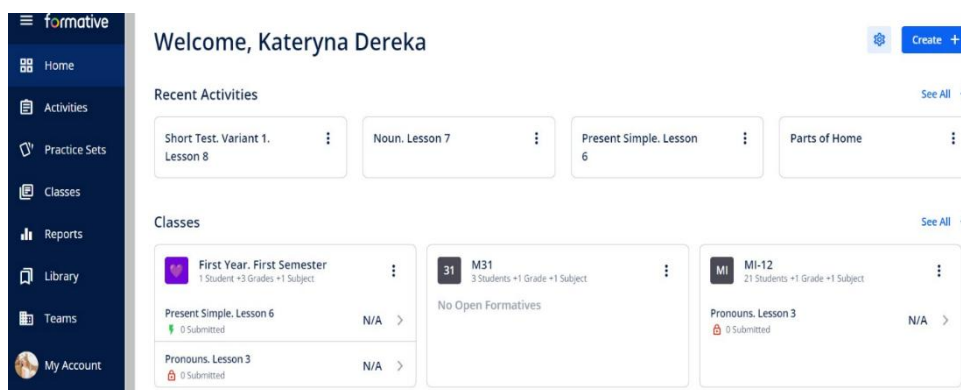


Рис. 2.13 Платформа «GoFormative»

І останнім сервісом, який ми відносимо до групи методів контролю і самоконтролю за ефективністю навчальної діяльності є платформа <https://classkick.com/>. Це інноваційна платформа, спеціально розроблена для створення динамічного та інтерактивного освітнього середовища. Вона дозволяє викладачам проводити заняття в режимі реального часу, надавати здобувачам індивідуальний зворотний зв'язок та отримувати миттєві результати виконання завдань. Classkick поєднує в собі елементи цифрової дошки, системи управління навчанням та інструменту для проведення тестів, що робить його незамінним помічником у сучасному освітньому процесі.

Працюючи з цією платформою на заняттях з англійської мови вже достатньо довго, можемо виділити ключові особливості роботи сервісу Classkick, які сприяють розвитку іншомовних комунікативних компетентностей: Classkick надає віртуальну дошку, на якій викладач може створювати різноманітні інтерактивні завдання (див. Додаток Т, рис. Т.1-Т.2): заповнювати пропуски в тексті, малювати, вставляти зображення, формули чи малювати ілюстрації до текстів, створювати діалоги тощо. Ці завдання стимулюють здобувачів до

активного використання мови в різних ситуаціях. Здобувачі можуть виконувати завдання прямо на своїх пристроях, а викладач бачить їхні роботи в режимі реального часу. Всі зміни, внесені здобувачами, відображаються на дошці викладача миттєво. Це дозволяє викладачеві відстежувати процес виконання завдань, надавати індивідуальні пояснення та коректувати помилки. Викладач може залишати коментарі та позначки безпосередньо на роботах здобувачів, що допомагає їм краще зрозуміти свої помилки та закріпити матеріал. Крім традиційних текстових завдань, Classkick підтримує створення завдань з множинним вибором, короткими відповідями, малюнками, використовувати текстові, аудіо та відео матеріали. Широкий спектр завдань дозволяє розвивати різні аспекти мовної компетентності: читання, письмо, говоріння та аудіювання. Викладач може поділити клас на групи для спільного виконання завдань, що сприяє розвитку навичок співпраці. Classkick можна інтегрувати з іншими освітніми платформами та системами управління навчанням.

Аналізуючи переваги та можливості усіх запропонованих цифрових інструментів для формування ІКК, можемо дійти висновку, що вони надають унікальні можливості для розвитку іншомовних комунікативних компетентностей, сприяють підвищенню мотивації до подальшої роботи, роблячи навчальний процес у ЗФПО більш ефективним, цікавим та доступним.

### **2.3 Інноваційний навчально-методичний супровід формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

Реалізація третьої педагогічної умови формування іншомовної комунікативної компетентності тісно пов'язана із другою – створення та впровадження інноваційного навчально-методичного супроводу (далі – ІНМС) формування ІКК у здобувачів закладів фахової передвищої освіти на основі цифрових технологій. Дана умова реалізовувалася через розроблення інтерактивних робочих зошитів з англійської мови за професійним спрямуванням для кожного семестру навчання. Навчально-методичний супровід

містив професійно орієнтовані тексти, інтерактивні вправи, цифрові завдання, тестові модулі та елементи самоконтролю.

Основою розроблення авторського інтерактивного робочого зошита та навчально-методичного супроводу стала авторська програма з англійської мови за професійним спрямуванням для здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення», укладена відповідно до сучасних вимог професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців, принципів професійно орієнтованого навчання та інтеграції цифрових технологій в освітній процес.

Програма містить професійно орієнтовані теми, комунікативні завдання, цифрові освітні ресурси та інтерактивні форми роботи, спрямовані на формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Авторську програму подано в Додатку А.

Така особливість ІНМС передбачає цілеспрямований вплив усіх компонентів середовища на процес іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ фахівців та забезпечення їхнього професійного та особистісного розвитку і самовдосконалення. Ця умова впроваджувалася шляхом використання розроблених робочих зошитів, що надавало широкі можливості викладачеві для розміщення навчальних матеріалів з різною кількістю електронних навчальних ресурсів (Qr-коди з посиланням на аудіо- та відеоматеріали, на презентації, флеш-картки, платформи для ігор, навчальні програми, тощо).

Проаналізувавши навчальну літературу з англійської мови для здобувачів ІТ-професій, яка присутня на українському ринку та є рекомендованою Міністерством освіти та науки України, ми дійшли висновку, що вона адресована або здобувачам закладів вищої освіти, або ж призначена для широкого кола осіб: ІТ-спеціалістів, здобувачів закладів освіти усіх рівнів, зацікавлених осіб у вивченні фахової тематики, не зважаючи на їхній рівень знань та умінь. Ці видання містять навчальні тексти з різноманітними лексичними та граматичними завданнями, автентичні тексти, прослуховування аудіо, інтерв'ю, словники фахової термінології для полегшення роботи над навчальним матеріалом.

Звичайно, навчальні видання посідають важливе місце у системі засобів іншомовної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі, зокрема у процесі навчання англійської мови. Водночас, аналіз наукових досліджень [89; 149; 154] засвідчує, що використання таких видань як єдиного та універсального інструмента формування іншомовної комунікативної компетентності є недостатньо ефективним. Це зумовлено передусім їх обмеженою адаптованістю до умов української освітньої системи, специфіки підготовки здобувачів ІТ-спеціальностей, а також особливостей їхнього попереднього мовного досвіду та рівня володіння іноземною мовою.

З огляду на зазначене, дослідники наголошують на доцільності розроблення та впровадження авторських навчально-методичних матеріалів, орієнтованих на потреби українських здобувачів освіти. Такі матеріали мають враховувати вимоги освітніх стандартів, професійну специфіку ІТ-сфери та особливості формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах фахової передвищої освіти, забезпечуючи більш ефективне поєднання мовної та фахової підготовки.

Тому все зазначене вище і спонукало до розробки власного робочого зошита з англійської мови за професійним спрямуванням (АМПС) як засіб організації англомовної професійно-орієнтованої навчальної діяльності здобувачів, який пізніше став основою для розробки авторського посібника з АМПС для здобувачів ІТ-спеціальностей. Робочий зошит орієнтований на здобувачів перших років підготовки професійного мовлення, носить активний характер, оскільки включає цифрові інтерактивні засоби, є фахово та комунікативно спрямованим для вивчення англійської мови і відповідіє навчальній програмі для здобувачів 12 спеціальності ЗФПО. Робочий зошит складається з 15 занять у п'ятому та шостому семестрах, та з 12 занять у сьомому семестрі, охоплює тематичний розділ, у межах якого на основі фахових текстів одночасно з вивченням лексичного та граматичного матеріалу здійснюється взаємопов'язане навчання усім видам мовленнєвої діяльності. Вправи в

робочому зошиті поєднані з елементами цифрових інтерактивних технологій, направлені на розвиток іншомовних комунікативних компетеностей здобувачів. Розробка системи вправ для інтерактивного робочого зошита з англійської мови за професійним спрямуванням освітнього середовища вимагає створення спеціалізованого інструментарію, який забезпечує динамічну взаємодію користувача з навчальним матеріалом. Оптимальний підбір та послідовність вправ, що враховують особливості різних видів мовленнєвої діяльності та їх взаємозв'язки, забезпечують ефективне формування та закріплення мовних навичок. При цьому необхідно гарантувати наукову обґрунтованість, системність, послідовність, наочність, доступність, активність користувачів та індивідуалізацію навчального процесу [144].

Метою розробленого робочого зошита є забезпечення формування у здобувачів освіти практичних умінь і навичок іншомовної комунікативної діяльності, необхідних для їхньої майбутньої професійної діяльності в ІТ-сфері. Інтерактивний робочий зошит орієнтований на комплексний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, зокрема читання, говоріння, письмо та аудіювання у професійно спрямованому контексті. Добір навчального матеріалу здійснено з урахуванням професійної спрямованості підготовки майбутніх ІТ-фахівців, що передбачає опанування лексико-граматичних структур, характерних для сучасного ІТ-дискурсу, а також засвоєння типових мовленнєвих моделей, необхідних для ефективної комунікації у фаховому середовищі. Це забезпечує формування стійких навичок іншомовної професійної взаємодії та сприяє розвитку здатності здобувачів освіти використовувати іноземну мову як інструмент професійної діяльності. Розроблений робочий зошит слугує базовою основою для подальшого створення та видання навчального посібника з англійської мови професійного спрямування. Його зміст і структура були апробовані в освітньому процесі та покладені в основу удосконаленого навчального видання, орієнтованого на формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів ІТ-спеціальностей.

Основний зміст робочого зошита структуровано відповідно до кількості занять у кожному навчальному семестрі. Інформаційне наповнення кожного заняття систематизовано відповідно до ключових аспектів мови та видів мовленнєвої діяльності, зокрема: лексичний матеріал, прикладний граматичний матеріал, читання та письмо, говоріння та аудіювання. Така структура забезпечує комплексний підхід до формування мовної та комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Кожна нова лексична тема передбачає послідовне опанування нового навчального матеріалу: введення професійно орієнтованих лексичних одиниць, їх семантизацію та закріплення, опрацювання граматичних структур, характерних для ІТ-дискурсу, а також виконання системи вправ різного типу – лексичних, граматичних і комунікативних. Значну увагу приділено роботі з текстами, що дозволяє розвивати навички читання та письма, а також формуванню усного мовлення через завдання на говоріння та аудіювання. Важливою складовою кожної теми є глосарій, який містить ключову термінологію з відповідної теми та сприяє систематизації професійної лексики. Запропонована структура забезпечує поетапне формування мовних знань і мовленнєвих умінь – від засвоєння окремих лексичних одиниць і граматичних моделей до їх інтегрованого використання у рецептивних (читання, аудіювання) та продуктивних (говоріння, письмо) видах іншомовної комунікативної діяльності.

Таким чином, побудова робочого зошита забезпечує цілісність і послідовність іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців, сприяє ефективному засвоєнню професійно орієнтованого мовного матеріалу та формуванню здатності до його практичного застосування у професійній діяльності.

Іншомовна комунікативна компетентність як мета навчання у ЗФПО може бути реалізована за умови оволодіння такими видами мовленнєвої діяльності, а саме: рецепція (сприймання), інтеракція (взаємодія), продукція та медіація (посередництво) [144].



Формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти під час вивчення іноземної мови за відсутності природного мовного середовища є непростим завданням, однак цілком можливим за умови правильного добору методів і засобів навчання. З огляду на це було розроблено робочий зошит з англійської мови професійного спрямування з використанням елементів інтерактивних технологій, спрямований на підвищення ефективності навчального процесу. Згідно з думкою іноземних колег, ефективне інтерактивне освітнє середовище має бути побудовано на таких принципах:

- активна залученість здобувачів освіти до процесу навчання;
- соціальна спрямованість, в якій освітнє середовище має відображати реальні соціальні контексти та взаємодії;
- емоційна складова: освітнє середовище має бути розроблено таким чином, щоб викликати позитивні емоції;
- індивідуалізація: навчання має бути адаптовано до індивідуальних потреб та особливостей кожного здобувача;
- вимогливість та розумінням можливостей здобувачів;
- систематичне оцінювання та зворотний зв'язок;
- горизонтальні зв'язки: співпраця між здобувачами сприяє розвитку їхніх соціальних та комунікативних навичок [89; 71].

Для ефективного засвоєння професійної лексики та формування іншомовної комунікативної компетентності широко використовуються такі типи вправ, які можуть бути як складені на основі фахових текстів і надруковані у робочому зошиті, або складені на різних інтерактивних платформах:

- вправи на відповідність (*matching*): зіставлення термінів, понять або зображень;
- інтерактивні вправи (*drag and drop task*): переміщення елементів мишкою, впорядкування інформації;
- впорядкування (*objects arranging*): розташування елементів у логічній

послідовності;

- вправи на вибір (*multiple choice task*): вибір правильного варіанту з кількох запропонованих;
- заповнення пропусків (*filling in the gaps*): застосування лексики в контексті;
- відновлення порядку слів (*word order task*): складання речень з окремих слів.

Виконання однакових вправ сприяє засвоєнню та набуттю вмінь як професійної, так і іншомовної комунікативної діяльності. У нашій практиці вправи у робочому зошиті допомагають майбутнім ІТ-фахівцям відпрацьовувати та закріплювати іншомовні мовні та мовленнєві засоби для набуття умінь іншомовної комунікативної компетентності, уникати помилок під час іншомовного спілкування та формувати ефективну поведінку в різних ситуаціях спілкування. Комплекс описаних вище вправ був взятий за основу при розробці автором робочого зошита з англійської мови за професійним спрямуванням для здобувачів освіти 121 спеціальності, який містить серію лексичних та комунікативних завдань, спрямованих на вдосконалення засвоєння звукового, графічного й семантичного компонентів лексичних одиниць. Процес формування іншомовних лексичних навичок у межах роботи з інтерактивним робочим зошитом реалізується поетапно (рис. 2.14).

Під час вивчення нової лексики спочатку аналізується значення слів в українській та англійській мовах. Далі здобувачі тренуються на рівні слова та словосполучення, спрямоване на засвоєння звучання, написання та значення нової лексики. Потім здобувачі виконують вправи на складання речень чи знаходять відповідності між професійними термінами та їх визначеннями, які допомагають закріпити знання. Заключний етап – практичне використання вивченої лексики у вільному спілкуванні.

Мовне тренування починається з мовних вправ, метою яких на рівні слова та словосполучення є засвоєння семантичного значення слова. Такі мовні

завдання як-от: match English and Ukrainian equivalents; match synonyms; choose the odd word out; match the words and their definitions.



Рис. 2.14 Етапи формування іншомовної лексичної компетентності

*Наприклад: Match the terms with their correct definitions. Translate the sentences into Ukrainian.*

- |                      |  |
|----------------------|--|
| 1. programming       | a. the process of solving math problems or determining numerical results through arithmetic operations.            |
| 2. calculations      | b. to handle or control data or objects in a way that changes their appearance or behavior.                        |
| 3. template          | c. the stage in a project where ideas are turned into tangible products through planning, designing, and building. |
| 4. pseudocode        | d. software applications or sets of instructions that tell a computer what to do.                                  |
| 5. programs          | e. mathematical statements that show the relationship between two expressions by using symbols like +, -, *, or /. |
| 6. development phase | f. a pre-designed format or layout that can be used as a starting point for creating something new.                |
| 7. flowcharting      | g. creating visual diagrams that show the steps and logic of a program or process.                                 |
| 8. equations         | h. the process of writing instructions for a computer to follow in order to perform tasks.                         |
| 9. manipulate        | i. a way of writing out algorithms using simple, human-readable language before translating them into actual code. |

Робочий зошит з англійської мови за професійним спрямуванням містить також комплекс мовних вправ на рівні словосполучень для попередньої активізації лексичного матеріалу: match Ukrainian equivalents with the following English word-combinations; translate the following word-combinations into English; make up word-combinations using the following words and translate them into Ukrainian.

*Наприклад: Match the English word-combinations with the Ukrainian ones.*

Network: local network; wireless network; computer network; secure network; private network; public network; high-speed network; communication network; corporate network; digital network; mobile network; satellite network; global network; online network; data network.

- |                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|
| 1. local network         | a) мобільна мережа        |
| 2. wireless network      | b) корпоративна мережа    |
| 3. computer network      | c) цифрова мережа         |
| 4. secure network        | d) локальна мережа        |
| 5. private network       | e) високошвидкісна мережа |
| 6. public network        | f) глобальна мережа       |
| 7. high-speed network    | g) мережа передачі даних  |
| 8. communication network | h) супутникова мережа     |
| 9. corporate network     | i) комп'ютерна мережа     |
| 10. digital network      | j) бездротова мережа      |
| 11. mobile network       | k) приватна мережа        |
| 12. satellite network    | l) мережа зв'язку         |
| 13. global network       | m) онлайн-мережа          |
| 14. online network       | n) публічна мережа        |
| 15. data network         | o) захищена мережа        |

З метою кращого засвоєння та активізації професійної лексики після виконання вправ у робочому зошиті здобувачам освіти пропонується перейти за посиланням на платформу [Quizizz](https://www.quizizz.com/) та взяти участь в онлайн-грі «Decoding Computer Programming», що відповідає тематиці заняття. Такий формат роботи підвищує мотивацію до навчання та сприяє закріпленню нових лексичних одиниць у практичній діяльності.

Етап передкомунікативного тренування передбачає виконання умовно-мовленнєвих вправ на рівні окремого речення та надфразової єдності. Основною метою цього етапу є формування й розширення семантичних зв'язків між новими лексичними одиницями, а також розвиток мовленнєвої компетентності здобувачів освіти. Для цього використовуються завдання на вибір відповідного слова, співвіднесення терміна з його визначенням, заміну дефініцій потрібними лексичними одиницями тощо. Виконання таких вправ допомагає поступово автоматизувати сформовані навички та створює основу для подальшого розвитку комунікативної діяльності англійською мовою: *choose the appropriate word; use the appropriate word instead of its definition.*

Умовно-мовленнєві лексичні вправи на рівні речення та надфразової єдності є головним кроком до розвитку комунікативних навичок.

Наведемо приклад умовно-мовленнєвої лексичної вправи: *Complete the text using the words from the box.*

wireless, throughput, eight, bandwidth, optical,  
small home networks, protocols, observed

The internet is a global network of interconnected systems collaborating to exchange information using standardized \_\_\_\_\_(1).

Various network types include \_\_\_\_\_(2), SOHO setups, medium to large networks typical of corporations and schools, and the internet.

Personal data falls into categories of volunteered, \_\_\_\_\_(3), and inferred. Each bit can only represent either a 0 or a 1, with a byte consisting of \_\_\_\_\_(4) bits.

Network transmissions commonly employ three methods: electrical, \_\_\_\_\_(5), and \_\_\_\_\_(6) signals.

\_\_\_\_\_ (7) is usually quantified by the number of bits theoretically transferable across the medium per second.

\_\_\_\_\_ (8) is influenced by factors such as data volume exchanged, the nature of transmitted data, and latency introduced by network device quantity between source and destination.

З метою формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у процесі професійно орієнтованого навчання англійської мови використовувався комплекс лексичних, комунікативних та інтерактивних вправ, спрямованих на засвоєння професійної термінології, розвиток мовленнєвих умінь та активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Розроблені завдання поєднували традиційні форми роботи з використанням цифрових технологій та інтерактивних платформ, що забезпечувало підвищення мотивації здобувачів освіти, урізноманітнення освітнього процесу та створення умов для активної іншомовної взаємодії. Значна частина вправ реалізовувалася за допомогою цифрових сервісів Wizer.me, Quizlet, Wayground (Quizizz), Wordwall та інших інтерактивних платформ, які дозволяли організовувати індивідуальну, групову та фронтальну форми роботи.

У процесі навчання використовувалися різні типи вправ, які були спрямовані на формування професійно орієнтованої лексичної компетентності, розвиток навичок читання, аудіювання, говоріння та закріплення іншомовного матеріалу у професійному контексті. Зразки розроблених вправ, інтерактивних завдань та елементів використання цифрових платформ у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців наведено у додатках. У додатках представлено приклади лексичних, граматичних, комунікативних та інтерактивних вправ, розроблених на основі авторських робочих зошитів і цифрових сервісів Wizer.me, Quizlet, Wayground (Quizizz), Wordwall та інших платформ, що використовувалися під час занять з англійської мови за професійним спрямуванням.

Аналізуючи кількість та різноманітність наведених завдань вище, варто зазначити, що саме у вправах на вивчення нової лексики різноманітні завдання з використанням цифрових технологій є найбільш ефективними.

Наведемо приклади вправ у робочому зошиті з використанням цифрових технологій, що спрямовані на розвиток компетентності в аудіюванні.

## Вправа № 1

**Мета:** розвинення навичок слухання та запам'ятовування.

**Інструкція:** викладач вмикає аудіозапис, у якому подано набір інструкцій. Завдання здобувачів – зрозуміти та поставити інструкції в правильному порядку, а незнайомі слова та фрази виписати у зошит. Візуальна опора до вправи на рисунку 2.15.

**Режим виконання:** для роботи з завданням – 10 хв.

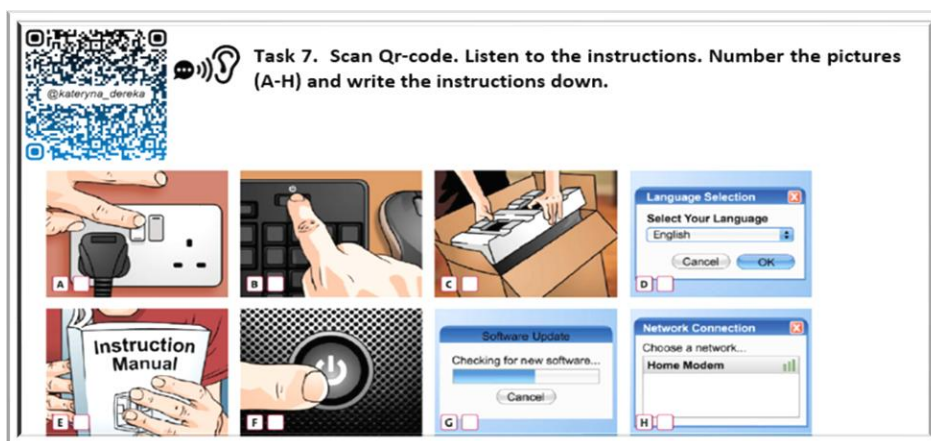


Рис. 2.15 Елемент завдання з робочого зошита

(Приклад вправи взятий з робочого зошита 5 семестру, заняття № 5)

Слід підкреслити, що одним із дієвих засобів створення активного іншомовного комунікативного середовища є використання подкаст-терміналів. Такі сучасні технологічні ресурси вже тривалий час застосовуються в освітньому процесі та демонструють значний потенціал у навчанні іноземних мов. Подкаст-термінали – це інтернет-платформи, на яких розміщуються аудіо- та відеоматеріали для широкого кола користувачів. Ці матеріали можуть бути доступними як для онлайн-прослуховування чи перегляду, так і для завантаження на персональні пристрої. Використання подкастів у навчанні сприяє розвитку навичок аудіювання, збагаченню словникового запасу та підвищенню мотивації здобувачів освіти до вивчення іноземної мови [171, с. 170].

Подкасти пропонують велику різноманітність тем, рівнів складності та стилів, що дозволяє викладачам підібрати матеріали, які відповідають інтересам здобувачів та рівню володіння мовою. Багато подкастів пропонують завдання, вправи та

вікторини, які допомагають студентам закріпити вивчене та перевірити свої знання. Слухати подкасти можна в будь-який час і в будь-якому місці, що робить вивчення мови більш зручним та доступним. Цікаві та динамічні подкасти мотивують здобувачів до вивчення мови та роблять процес навчання більш захоплюючим.

Для наших занять нами було обрано саме подкаст <https://se-radio.net/>, тому що SE Radio це щотижневий подкаст для професійних розробників програмного забезпечення, з оригінальним вмістом, мета якого бути довготривалим освітнім ресурсом, а не випуском новин. SE Radio керують волонтери та співробітники IEEE Software, відомого технічного журналу для професіоналів програмного забезпечення, який видає IEEE Computer Society. Таксономія подкасту – це не просто колекція аудіофайлів, а динамічна система, яка підтримує та впроваджує інноваційні методи викладання та навчання іноземної мови. Слухаючи такі подкасти, які вводили в навчальну аудиторію фаховий матеріал, перетворюючи його в живий спосіб спілкування, здобувачі мали відносно вільне іншомовне комунікативне середовище, що сприяло розвитку та вдосконаленню ІКК. Такі мережеві ресурси стимулюють у здобувачів творчі навички, дають можливість фантазувати, моделювати на заняттях цікаве взаємне спілкування. Під час таких занять здобувачі більш вільно та спокійно себе почували, стосунки у групі будувались на принципах взаємної допомоги та співпраці, всі члени групи брали участь у спільних справах. Завдяки автентичності, тематичній спрямованості, інтерактивності та технологічній мобільності подкастів, вони стали потужним інструментом для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх фахівців спеціальності 121-Інженерії програмного забезпечення.

## **Вправа № 2**

**Мета:** розвинення навичок слухання та запам'ятовування.

**Інструкція:** відскануйте Qr-код. Прослухайте аудіо подкаст і виконайте завдання (рис. 2.16).

**Мета здобувача:** прослухати аудіоподкаст, спробувати зрозуміти його, дати відповіді на уточнювальні запитання викладача та виконати завдання на розуміння тексту.



**Режим виконання:** для роботи з завданням –15 хв.



*Рис. 2.16 Приклад вправи на аудіювання з використанням QR-коду  
(Приклад вправи взятий з робочого зошита 5 семестру, заняття № 2)*

Randal's ESL Cyber Listening Lab (<https://www.esl-lab.com/>) – онлайн-портал пропонує інноваційну модель розвитку аудіальних навичок, поєднуючи традиційні методи навчання з сучасними технологіями, таким чином сприяючи формуванню комунікативної компетентності здобувачів та активізації їхньої навчальної діяльності. Ресурс містить широкий спектр інтерактивних завдань, як-от: лексичні ігри, вікторини та короткометражні відеоролики, що сприяють залученню здобувачів до навчального процесу. Особливістю порталу є наявність аудіоподкастів, які супроводжуються комплексом дидактичних матеріалів: транскриптом, лексичними вправами та тестами для перевірки розуміння змісту. Структура аудіювання на порталі відповідає загальноприйнятим методичним рекомендаціям і містить три етапи: передпрослуховування, прослуховування та післяпрослуховування. На останньому етапі здобувачам пропонуються завдання, спрямовані на розвиток навичок усного мовлення та поглиблене розуміння тексту.

Наведемо приклади вправ у робочому зошиті з використанням мультимедійних технологій, які зосереджені на розвитку граматичної компетентності.

### **Вправа № 1**

**Мета:** формування навичок правильного вживання дієслівних форм в умовних реченнях.

**Інструкція:** у робочому зошиті в занятті № 1 подано вправу № 9. Здобувачі освіти по черзі аналізують речення, визначають необхідну форму дієслова та аргументують свій вибір відповідно до правила утворення умовних речень. Кожен здобувач опрацьовує одне речення.

**Режим виконання:** для роботи з завданням – 7 хв.

**Task 9. Put the verbs in brackets in the right form.**

1. If the server is overloaded, the website \_\_\_\_\_ likely crash.
2. If you \_\_\_\_\_ (to send) me the source code, I will check it for errors.
3. If our software developer does not finish the project on time, we \_\_\_\_\_  
(to work) overtime this weekend.
4. If you \_\_\_\_\_ (not to install) the antivirus program, your computer may become infected.
5. If the system \_\_\_\_\_ (to detect) a bug, the application will automatically restart.
6. If the Wi-Fi connection is stable, I \_\_\_\_\_ (not to use) mobile internet.
7. If the IT specialist \_\_\_\_\_ (to be) online, he will help us solve the technical problem.

На закріплення граматичного матеріалу (умовних речень) здобувачам пропонується після виконання вправ у робочому зошиті відсканувати Qr-код (рис. 2.17) та виконати завдання на інтерактивних робочих листах додатку <https://app.wizer.me/>, який був описаний у р. 2.2.



*Рис. 2.17 Приклад посилання на робочий листок Wizer.me у робочому зошиті для виконання граматичної вправи*

*(Приклад вправи взятий з робочого зошита 5 семестру, заняття № 1)*

## Вправа №2

**Мета:** навчитись використовувати правильну форму інфінітива у пасивному стані.

**Інструкція:** у робочому зошиті в занятті № 2 подано вправу № 8. Здобувачі освіти по черзі визначають, яку форму інфінітива необхідно використати в кожному реченні, та пояснюють свій вибір відповідно до граматичного правила. Кожен здобувач аналізує одне речення.

Перед виконанням вправи здобувачі мають наочний приклад використання правильних форм інфінітива у пасивному стані розроблений викладачем. (рис. 2.18).

**Режим виконання:** для роботи з завданням – 10 хв.

На закріплення граматичного матеріалу, на вживання різних форм інфінітива у пасивному стані здобувачам пропонується після виконання вправ у робочому зошиті відсканувати Qr-код (рис. 2.18) та виконати домашнє завдання на інтерактивних робочих листах додатку <https://app.wizer.me/>,

**Task 8. Use the appropriate form of the infinitive.**

**Passive + Infinitive**

Main clause	Dependent clause
It is believed	(that) they work as programmers.
Passive Voice - Present Simple	Present Simple
the same tense	
They ARE believed to work as programmers.	

It is claimed (that) two companies lost a lot of money.

Two companies are claimed to have lost a lot of money.

@kateryna\_dereka

1. I am glad \_\_\_\_\_ (to do) all the homework yesterday.
2. He wants his son \_\_\_\_\_ (to become) a programmer.
3. You had better \_\_\_\_\_ (to call) our distributors at once.
4. That firm is reported \_\_\_\_\_ (to conduct) negotiations for the purchase of hardware.
5. He didn't hear me \_\_\_\_\_ (to knock) at the door.
6. I want \_\_\_\_\_ (to inform) of her arrival.
7. Our sportsmen are proud \_\_\_\_\_ (to win) the cup.
8. He is known \_\_\_\_\_ (to work) on the problem for many years.
9. The representative of the firm asked for the documents \_\_\_\_\_ (to send) by air mail.

Home task: Scan Qr-code and do the tasks.




Рис. 2.18 Приклад посилання на робочий листок Wizer.me у робочому зошиті для виконання граматичної вправи

Узагальнюючи, можна сказати, що у процесі навчання здобувачі виконують комплекс завдань, спрямованих на формування лексичних, граматичних та аудіальних компетенцій. Зокрема, після виконання лексичних

вправ, передбачено використання онлайн-флеш-карток з різноманітними режимами для ефективного запам'ятовування фахової лексики. Наступним етапом є виконання інтерактивних завдань на платформі Quizizz.com, що дозволяє закріпити лексичний матеріал у формі гри. Для відпрацювання граматичних навичок застосовуються інтерактивні робочі листи, які містять динамічні та цікаві завдання, що сприяють розвитку всіх мовних навичок: читання, письма, говоріння та аудіювання.

Такий комплексний підхід до навчання дозволяє створити сприятливе середовище для формування іншомовних комунікативних навичок у здобувачів ЗФПО. Завдяки використанню інтерактивних елементів та різноманітних форматів завдань, підвищується рівень залученості здобувачів до навчального процесу, що сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу. Крім того, інтерактивні вправи стимулюють розвиток критичного мислення, творчих здібностей та комунікативних навичок, необхідних для успішної взаємодії в іншомовній спільноті.

#### **2.4. Готовність викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій та фахово спрямованого навчально-методичного супроводу у процесі формування ІКК майбутніх ІТ-фахівців**

Готовність викладача до використання фахово спрямованого навчально-методичного супроводу є четвертою визначеною нами педагогічною умовою формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти ІТ-спеціальностей у закладах фахової передвищої освіти. Саме викладач виступає ключовим суб'єктом організації освітнього процесу, який забезпечує поєднання мовної підготовки з професійним змістом і створює умови для формування у здобувачів здатності до іншомовної комунікації в ІТ-середовищі.

Сучасний викладач іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти повинен володіти не лише ґрунтовними знаннями іноземної мови та методики її викладання, а й сучасними цифровими технологіями, комунікативними

навичками та здатністю створювати сприятливе освітнє середовище для професійно орієнтованого іншомовного навчання. Важливими складниками професійної діяльності викладача є здатність адаптувати навчальні програми до потреб здобувачів освіти, урахувувати їхні психологічні особливості, розвивати міжкультурну компетентність та формувати готовність до професійної іншомовної комунікації.

Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя, затверджена Рекомендацією Європейського Парламенту та Ради ЄС від 22 травня 2018 року, стала важливим етапом упровадження компетентнісного підходу в європейській освіті. У документі визначено вісім ключових компетентностей, необхідних людині для повноцінного життя та професійної діяльності в сучасному суспільстві. До них належать: грамотність, багатомовна компетентність, математична компетентність і базові знання у сфері науки та технологій, цифрова компетентність, особистісна й соціальна компетентності, уміння навчатися впродовж життя, громадянська компетентність, підприємливість, а також культурна обізнаність і самовираження.

Запровадження Європейської довідкової рамки сприяло зміні підходів до організації освітнього процесу. Якщо раніше основна увага приділялася передачі значного обсягу знань, то сучасна освіта орієнтується насамперед на розвиток особистості, її здатності застосовувати знання на практиці, ефективно комунікувати, критично мислити та адаптуватися до вимог сучасного світу. Саме тому результати навчання в освітніх програмах мають відображати не лише обсяг засвоєної інформації, а й рівень сформованості компетентностей, необхідних для виконання професійних завдань [64].

Важливо зазначити, що у фаховому закладі передвищої освіти закладається фундамент готовності до певного виду професійної діяльності. Рівень цієї готовності визначається рівнем та типами сформованих компетенцій. Проте, остаточне становлення та розвиток професійної компетентності фахівця відбувається лише протягом його трудової діяльності.

У вітчизняній системі освіти компетентнісний підхід також знайшов своє відображення у державних стандартах та критеріях оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. Серед ключових компетентностей визначають соціальну, комунікативну, інформаційну, полікультурну компетентності, а також компетентності саморозвитку, самоосвіти й творчої діяльності.

У контексті навчання іноземних мов компетентнісний підхід передбачає спрямування освітнього процесу не лише на засвоєння мовного матеріалу, а й на розвиток іншомовної комунікативної компетентності, тобто здатності ефективно використовувати іноземну мову у професійній та повсякденній комунікації [64].

В Україні діяльність ЗФПО регулюється такими Законами та Положеннями:

- Законом України «Про освіту» [111];
- Законом України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [112];
- Законом України «Про фахову передвищу освіту» [113].

У Законі про фахову передвищу освіту [113] йдеться про поняття освітньо-професійної програми у сфері фахової передвищої освіти, а саме: це єдиний комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення визначених результатів навчання, що дає право на отримання визначеної освітньої та професійної кваліфікації.

Умови цифрової трансформації освіти ставлять перед викладачами іноземних мов нові виклики, що вимагають від них не лише володіння мовою, а й наявності комплексу професійних компетенцій. Згідно з європейськими рамковими вимогами, викладачі іноземних мов повинні бути здатними:

- 1) адаптуватися до змін: оперативно реагувати на політичні, соціальні та культурні трансформації, що впливають на процес навчання;
- 2) розвивати критичне мислення: стимулювати у здобувачів освіти постійний розвиток мовної та культурної свідомості, здатність аналізувати інформацію та використовувати знання для вирішення проблем;

3) застосовувати різноманітні методики: володіти широким спектром педагогічних інструментів та постійно їх удосконалювати через професійний розвиток та обмін досвідом з колегами.

Науковці І. Сологор та В. Костенко [127] роблять цікавий акцент на концепції професійної компетентності викладача іноземної мови. Вони розглядають її як цілісну властивість особистості, що ґрунтується на комплексі компетентностей:

- професійна (дидактична, психологічна, методична): вміння планувати та організовувати навчальний процес, володіння методиками викладання, розуміння психологічних особливостей здобувачів;
- лінгвістична (філологічна): глибокі знання мови, її граматики, лексики та стилістики;
- комунікативна: здатність ефективно спілкуватися з учнями, створювати сприятливу атмосферу для мовного навчання;
- соціокультурна: розуміння особливостей культури країни мови, що вивчається;
- інформаційна: вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі;
- проєктна: здатність розробляти та реалізовувати навчальні проєкти;
- рефлексивна: уміння аналізувати свою роботу, вчитися на помилках і постійно самовдосконалюватися.

На думку І. Сологор та В. Костенко [127], лише компетентний викладач іноземної мови може повною мірою виконати свою відповідальну місію:

- формування різнобічної особистості здобувача: допомога не лише оволодіти мовою, але й розвинути свої особисті якості, критичне мислення та інші важливі навички;
- планування індивідуальної освітньої траєкторії: створення персоналізованого плану навчання для кожного майбутнього фахівця, який враховує його цілі, здібності та інтереси;

- підтримка зворотного зв'язку: постійний моніторинг прогресу здобувачів та надання їм конструктивної критики та порад;
- прогнозування темпів та рівня оволодіння мовою: вміння передбачити, як швидко та наскільки успішно студенти оволодіють мовними знаннями, вміннями та навичками.

Підсумовуючи, можна сказати, що І. Сологор та В. Костенко роблять цінний внесок у розуміння професійної компетентності викладача іноземної мови. Їхні ідеї можуть бути корисними для викладачів, які прагнуть постійно вдосконалювати свою роботу та досягати більших результатів у навчанні своїх здобувачів. Наукові дослідження підтверджують, що готовність людини до виконання будь-якого завдання, будь то пізнавального чи професійного характеру, є результатом взаємодії кількох факторів: природних здібностей, мотивації до самонавчання та рівня теоретичної і практичної підготовки. У контексті педагогічної діяльності, ця готовність визначає професійну компетентність викладача [10]. Крім того, важливу роль відіграє мотивація педагога до саморозвитку та внутрішнє прагнення постійно вдосконалювати свої професійні компетентності [127].

Дослідження свідчать, що успішність здобувачів у вивченні іноземної мови у закладах фахові передвищої освіти значною мірою залежить від технологічної підготовки викладачів. Важливим фактором готовності педагогів є використання інноваційних педагогічних технологій, зокрема тьюторства, мовних портфоліо, мовного занурення, контекстного навчання, прямих методів навчання, індивідуалізованих та персоніфікованих підходів, а також різних технік візуалізації інформації, таких як ментальні карти тощо [181].

Сфера фахової передвищої освіти сьогодні динамічно розвивається, стикаючись з низкою викликів та нових можливостей [127; 28; 33]. Серед ключових тенденцій, що визначають цю трансформацію, можна виділити:

- введення нових державних вимог і стандартів: держава посилює контроль за якістю та актуальністю професійної підготовки, встановлюючи чіткі



рамки для ЗФПО; це робиться з метою забезпечення відповідності набутих компетенцій випускників потребам ринку праці та вимогам сучасних роботодавців;

- інформатизація освіти: активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у освітній процес стає невід'ємною частиною фахової підготовки здобувачів галузі 12 – Інформаційні технології, зокрема спеціальності 121 – «Інженерія програмного забезпечення»; використання онлайн-платформ, електронних ресурсів, інтерактивних методів навчання та симуляторів дозволяє зробити процес навчання більш динамічним, доступним та персоналізованим;

- зміна парадигми освіти: фокус зміщується з простого набуття знань та навичок на формування компетенцій, які дозволяють випускникам адаптуватися до мінливих умов ринку праці, критично мислити, самостійно навчатися та вирішувати проблеми.

Ці тенденції ставлять перед закладами фахової передвищої освіти низку важливих завдань, зокрема ЗФПО повинні оновлювати навчальні програми, методи викладання та матеріально-технічну базу відповідно до нових державних стандартів та вимог ринку праці; використання ІКТ в освітньому процесі має стати невід'ємною частиною діяльності ЗФПО, що дозволить зробити навчання більш ефективним, доступним та цікавим для здобувачів освіти; ЗФПО повинні зосередитися на формуванні у здобувачів освіти не лише знань та навичок, а й ключових компетенцій, таких як критичне мислення, комунікабельність, командна робота, креативність, вміння навчатися та адаптуватися; ЗФПО повинні активно співпрацювати з роботодавцями для того, щоб краще розуміти їхні потреби та очікування щодо випускників.

Виконання цих завдань дозволить ЗФПО не лише відповісти на виклики сучасного розвитку професійної освіти, але й стати центрами підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних досягти успіху в динамічному та мінливому світі.

У сучасній педагогічній науці [58; 57; 67; 69] готовність викладача розглядається як інтегративне особистісно-професійне утворення, що забезпечує ефективність педагогічної діяльності та включає сукупність мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного та рефлексивного компонентів

У контексті іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців така готовність передбачає не лише володіння методикою викладання іноземної мови, а й здатність інтегрувати фаховий зміст у навчальний процес, адаптувати навчальні матеріали до професійних потреб здобувачів та використовувати цифрові освітні технології.

Цифровізація освітнього середовища суттєво трансформує професійну діяльність викладача іноземної мови. Якщо раніше основна роль викладача полягала переважно у передачі знань та контролі їх засвоєння, то сьогодні викладач виступає організатором, модератором, фасилітатором та координатором освітнього процесу в цифровому середовищі. У зв'язку з цим особливого значення набуває готовність викладача до використання цифрових технологій, інтерактивних платформ та цифрових освітніх ресурсів у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців.

Готовність викладача до використання цифрових технологій доцільно розглядати як складне інтегративне утворення, що охоплює сукупність знань, умінь, навичок, мотивації та професійного досвіду, необхідних для ефективної організації освітнього процесу в умовах цифрового освітнього середовища. Така готовність передбачає не лише володіння технічними навичками роботи з цифровими платформами, а й здатність педагогічно доцільно інтегрувати цифрові технології у процес навчання іноземної мови.

Важливим складником готовності викладача до використання цифрових технологій є сформованість його цифрової компетентності. У сучасних наукових дослідженнях цифрова компетентність викладача розглядається як здатність ефективно, критично та безпечно використовувати цифрові технології у

професійній діяльності, освітній взаємодії, створенні цифрового контенту та організації навчального процесу [48; 57; 59; 164].

На основі аналізу наукових праць та з урахуванням специфіки іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців визначено, що цифрова компетентність викладача іноземної мови передбачає:

- здатність використовувати інтерактивні освітні платформи та онлайн-сервіси;
- уміння створювати цифрові навчальні матеріали;
- здатність організовувати інтерактивну взаємодію здобувачів освіти;
- використання мультимедійного контенту;
- інтеграцію цифрових ресурсів у професійно орієнтоване іншомовне навчання;
- організацію онлайн-тестування та цифрового оцінювання;
- використання засобів візуалізації інформації;
- забезпечення цифрової комунікації та зворотного зв'язку.

Особливого значення у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців набуває здатність викладача до створення власного цифрового освітнього контенту. Викладач сучасного закладу фахової передвищої освіти повинен не лише використовувати готові цифрові ресурси, а й адаптувати їх до професійних потреб здобувачів освіти, розробляти авторські інтерактивні завдання, професійно орієнтовані вправи, цифрові кейси, мультимедійні презентації та інтерактивні робочі зошити.

У межах дослідження готовність викладача до використання фахово спрямованого навчально-методичного супроводу реалізовувалася через створення авторських інтерактивних робочих зошитів з англійської мови за професійним спрямуванням, інтеграцію цифрових платформ Quizlet, Wordwall, LearningApps, Classtime, Kahoot, Google Forms, Wizer.me та інших сервісів у процес професійно орієнтованого іншомовного навчання.

Важливим аспектом готовності викладача до використання цифрових технологій є його здатність до постійного професійного саморозвитку та

самоосвіти. Стрімкий розвиток цифрових технологій, поява нових інтерактивних платформ, цифрових сервісів та змін у сфері ІТ вимагають від викладача постійного оновлення професійних знань і вдосконалення цифрової компетентності.

У сучасних умовах викладач іноземної мови повинен бути готовим до безперервного професійного розвитку, опанування нових цифрових інструментів, удосконалення методики професійно орієнтованого іншомовного навчання та впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу.

Використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців сприяє створенню цифрового освітнього середовища, яке забезпечує інтерактивність навчання, доступ до автентичних іншомовних ресурсів, можливість організації змішаного та дистанційного навчання, а також індивідуалізацію освітнього процесу. У такому середовищі викладач виконує роль координатора навчальної діяльності здобувачів освіти, спрямовуючи їхню пізнавальну активність та забезпечуючи педагогічний супровід професійно орієнтованого іншомовного навчання.

Важливим складником готовності викладача іноземної мови до формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців є його здатність використовувати фахово спрямований навчально-методичний супровід та адаптувати його до професійних потреб здобувачів освіти. В умовах цифровізації освіти викладач повинен не лише використовувати готові навчальні матеріали, а й здійснювати відбір, структурування, оновлення та розроблення власного професійно орієнтованого контенту з урахуванням актуальних тенденцій розвитку ІТ-сфери.

Фахово спрямований навчально-методичний супровід розглядається як система дидактичних засобів, що забезпечують професійну орієнтацію іншомовної підготовки. До його складників належать навчально-методичні посібники, автентичні тексти ІТ-сфери, цифрові ресурси, інтерактивні завдання, а також методичні рекомендації щодо організації навчальної діяльності. Як зазначають дослідники [146; 133; 122; 135; 72], ефективність формування

іншомовної комунікативної компетентності значною мірою залежить від того, наскільки навчальні матеріали відповідають професійним потребам здобувачів і забезпечують зв'язок із реальними умовами майбутньої діяльності.

Готовність викладача до використання такого супроводу передбачає, по-перше, усвідомлення значущості професійно орієнтованого підходу до навчання іноземної мови; по-друге, наявність знань про специфіку IT-дискурсу, термінології та комунікативних практик у цій галузі; по-третє, володіння методами інтеграції мовного й фахового змісту навчання; по-четверте, здатність до використання цифрових технологій і ресурсів у навчальному процесі. Особливого значення набуває здатність викладача до адаптації та розробки власних навчально-методичних матеріалів. З огляду на швидкі зміни в IT-сфері, використання лише традиційних підручників є недостатнім, що зумовлює необхідність постійного оновлення змісту навчання. У цьому контексті викладач виступає не лише транслятором знань, а й розробником освітнього контенту, який відбирає, структурує та адаптує матеріали відповідно до рівня підготовки здобувачів освіти. Крім того, важливим аспектом є використання цифрових освітніх технологій, які дозволяють організувати навчання в інтерактивному та наближеному до професійного середовища форматі. Як зазначають В. Биков, Н. Морзе, О. Спірін, інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес сприяє підвищенню його ефективності, розвитку автономії здобувачів освіти та формуванню їхньої готовності до професійної діяльності в умовах цифрового середовища.

Реалізація четвертої педагогічної умови у межах дослідження передбачає використання авторського інноваційного навчально-методичного супроводу, який включає в себе інтерактивний робочий зошит з англійської мови за професійним спрямуванням, що містить професійно орієнтовані тексти, інтерактивні завдання, комунікативні вправи, проєктні роботи та цифрові інструменти, та посібник з англійської мови за професійним спрямуванням. Важливою складовою є також підготовка викладача до роботи з цими матеріалами, що включає ознайомлення з цифровими платформами та інтерактивними ресурсами, методичні консультації,

розроблення рекомендацій щодо використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки та формування готовності до інтеграції професійно орієнтованого змісту навчання у процес викладання іноземної мови.

Результати проведеного дослідження засвідчили, що готовність викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій та фахово спрямованого навчально-методичного супроводу позитивно впливає на ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Використання інтерактивних платформ, цифрових сервісів, професійно орієнтованих завдань та авторських навчально-методичних матеріалів сприяло підвищенню мотивації здобувачів освіти, активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності, розвитку професійної іншомовної комунікації та формуванню навичок роботи з англомовними цифровими ресурсами.

Реалізація визначених педагогічних умов ґрунтується на поєднанні комунікативного, професійно орієнтованого, діяльнісного та цифрового підходів. Комунікативний підхід забезпечує спрямованість навчання на розвиток здатності здобувачів освіти до професійно орієнтованої іншомовної взаємодії; професійно орієнтований – інтеграцію іншомовної та фахової підготовки; діяльнісний – активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти у процесі виконання інтерактивних і комунікативних завдань; цифровий – використання цифрових технологій, інтерактивних платформ та електронних освітніх ресурсів у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців.

З метою цілісного представлення взаємозв'язку структурних компонентів дослідження, педагогічних умов, форм, методів, засобів і результатів формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було розроблено структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій (рис. 2.19).

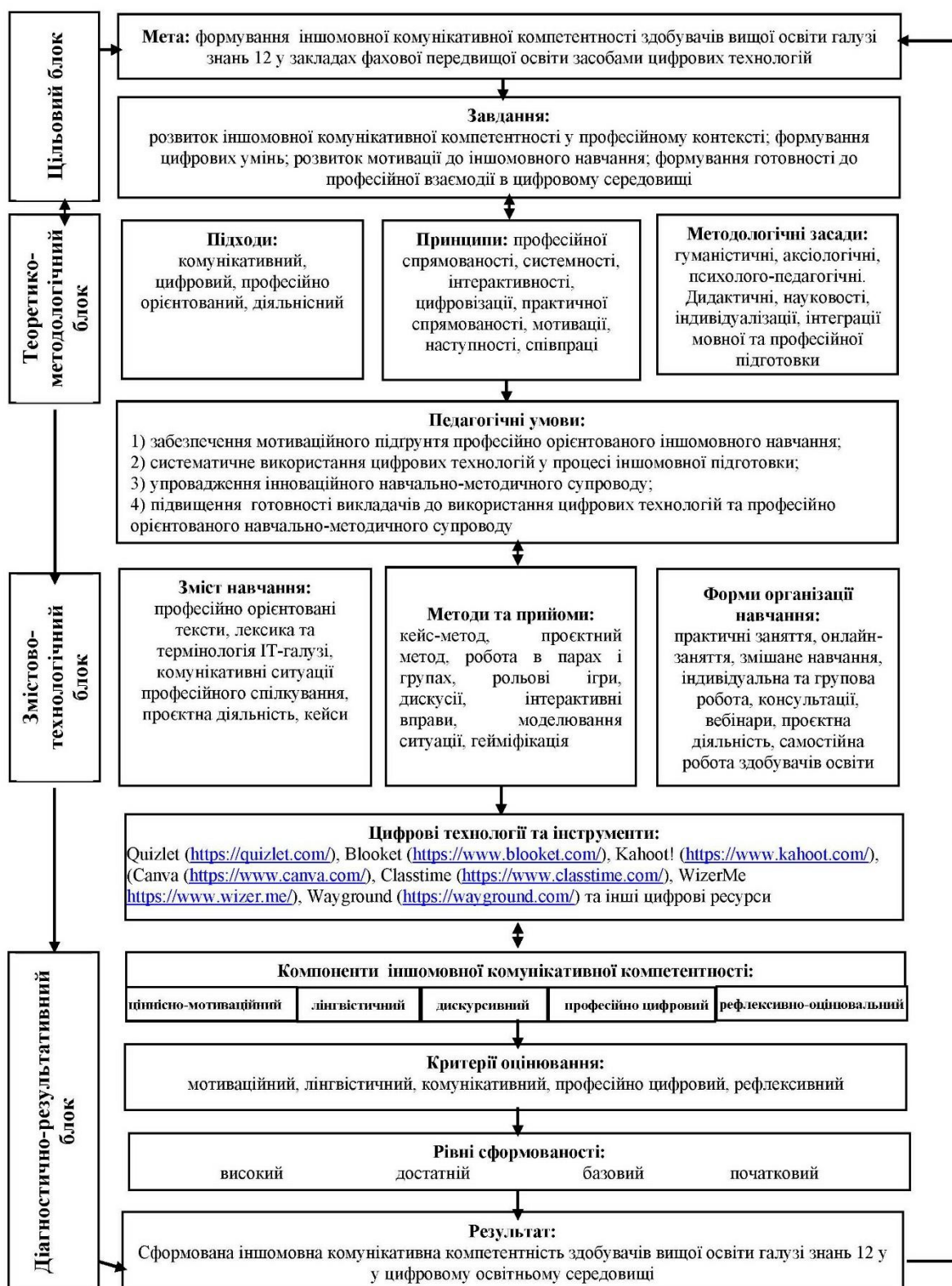


Рис. 2.19 Модель застосування педагогічних умов для формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій

Запропонована структурно-функціональна модель демонструє комплексний підхід до застосування педагогічних умов для формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери у закладах фахової передвищої освіти з використанням цифрових технологій. Її структура складається з кількох взаємопов'язаних компонентів, серед яких виокремлено цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний та діагностично-результативний блоки.

Цільовий блок моделі визначає мету та основні завдання формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Основною метою моделі є формування здатності майбутніх ІТ-фахівців до професійно орієнтованої іншомовної комунікації в умовах сучасного цифрового освітнього та професійного середовища.

Теоретико-методологічний блок моделі охоплює наукові підходи, принципи та методологічні засади дослідження. У процесі розроблення моделі враховано компетентнісний, комунікативний, діяльнісний, особистісно орієнтований, цифровий та професійно орієнтований підходи. Основними принципами реалізації моделі визначено принципи професійної спрямованості, інтерактивності, системності, цифровізації, практичної спрямованості, мотивації та інтеграції мовної й професійної підготовки.

Змістово-технологічний блок моделі охоплює педагогічні умови, форми, методи, засоби та цифрові технології формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. До основних педагогічних умов віднесено забезпечення мотиваційного підґрунтя професійно орієнтованого іншомовного навчання, систематичне використання цифрових технологій, упровадження інноваційного навчально-методичного супроводу та підвищення готовності викладачів до використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки.

У процесі реалізації моделі використовуються інтерактивні методи навчання, професійно орієнтовані кейси, рольові ігри, проєктні технології,



цифрові освітні платформи Quizlet, Kahoot!, Canva, Google Classroom, Classtime, WizerMe, Wayground та інші цифрові ресурси, що забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти та розвиток професійної іншомовної взаємодії.

Діагностично-результативний блок моделі відображає критерії, показники та рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Оцінювання результативності моделі здійснюється за ціннісно-мотиваційним, лінгвістичним, дискурсивним, професійно-цифровим та рефлексивно-оцінювальним критеріями відповідно до визначених рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності: високого, достатнього, базового та початкового.

Результатом реалізації структурно-функціональної моделі є сформована іншомовна комунікативна компетентність майбутніх ІТ-фахівців, що забезпечує їх готовність до професійної іншомовної взаємодії, використання цифрових технологій у професійній діяльності та подальшого професійного розвитку в умовах сучасного цифрового суспільства.

Таким чином, розроблена структурно-функціональна модель забезпечує цілісність процесу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти та відображає взаємозв'язок між метою, педагогічними умовами, змістом навчання, цифровими технологіями, методами, формами й результатами іншомовної підготовки.

Практична реалізація моделі спрямована на підвищення ефективності професійно орієнтованого іншомовного навчання, активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвиток професійної іншомовної взаємодії та формування готовності майбутніх ІТ-фахівців до професійної діяльності в умовах сучасного цифрового середовища.

Ефективність запропонованої моделі перевірялася у процесі педагогічного експерименту, результати якого підтвердили доцільність використання визначених педагогічних умов, інтерактивних методів навчання, цифрових

технологій та інноваційного навчально-методичного супроводу у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

### **Висновки до другого розділу**

Результати проведеного теоретичного дослідження та розроблена структурно-функціональна модель дали змогу узагальнити основні положення щодо формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти.

У другому розділі дисертаційного дослідження здійснено теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти та визначено особливості їх реалізації засобами цифрових технологій.

На основі аналізу науково-педагогічних джерел, сучасних підходів до іншомовної підготовки та результатів власного дослідження встановлено, що ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» значною мірою залежить від створення цілісної системи взаємопов'язаних педагогічних умов, орієнтованих на професійну спрямованість іншомовного навчання, інтеграцію цифрових технологій та активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

У ході дослідження визначено та обґрунтовано такі педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців:

- забезпечення мотиваційного підґрунтя формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти;
- систематичне застосування цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки;
- створення інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності;
- підготовка викладачів іноземної мови до використання фахово

спрямованого навчально-методичного супроводу та цифрових технологій.

З'ясовано, що формування позитивної мотивації до іншомовної професійної взаємодії є важливою передумовою ефективного розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Результати анкетування засвідчили зацікавленість здобувачів освіти у використанні цифрових технологій, професійно орієнтованих завдань та інтерактивних форм навчання у процесі вивчення іноземної мови.

Установлено, що систематичне використання цифрових технологій, інтерактивних платформ, мультимедійних ресурсів та онлайн-сервісів забезпечує підвищення навчальної мотивації, активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвиток навичок самостійної роботи та створення умов для моделювання професійно орієнтованих ситуацій іншомовної комунікації. Уточнені особливості використання інтерактивних платформ, зокрема розглянуто дидактичний потенціал платформи Canva, Blooket, Kahoot! та ін. Обґрунтовано доцільність використання подкастів у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців, оскільки їх застосування сприяє розвитку навичок аудіювання, професійної іншомовної комунікації, самостійної роботи та підвищенню мотивації здобувачів освіти до вивчення іноземної мови. Встановлено, що подкасти пропонують велику різноманітність тем, рівнів складності та стилів, що дозволяє викладачам підібрати матеріали, які відповідають інтересам здобувачів та рівню володіння мовою. Багато подкастів пропонують завдання, вправи та вікторини, які допомагають студентам закріпити вивчене та перевірити свої знання. Цікаві та динамічні подкасти мотивують здобувачів до вивчення мови та роблять процес навчання більш цікавим та вмотивованим.

Встановлено, що використання цифрових технологій та інтерактивних онлайн-платформ набуває особливого значення в умовах обмеженої кількості аудиторних годин, відведених на вивчення іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. Використання цифрових сервісів, мультимедійних ресурсів

та інтерактивних завдань дозволяє частково компенсувати дефіцит навчального часу, інтенсифікувати процес іншомовної підготовки, забезпечити безперервність навчальної взаємодії та активізувати самостійну діяльність здобувачів освіти. Це сприяє підвищенню ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців та створює умови для розширення професійно орієнтованої іншомовної практики поза межами аудиторних занять.

Проаналізовано використання сервісу Quizlet, який є гнучкою платформою, дозволяє адаптувати освітній процес під потреби кожного здобувача освіти. Він пропонує безліч інструментів для створення, тренування та закріплення навчального матеріалу, як лексичного, так і граматичного. Проаналізована функція Live, яка дозволяє вивчати нові слова на Quizlet.com.

Наведено приклади інтерактивних групових або індивідуальних робіт (QuizletLive) в аудиторії у форматі як очного, так і онлайн навчання.

Обґрунтовано доцільність створення інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців, основу якого становлять інтерактивні робочі зошити з англійської мови за професійним спрямуванням, цифрові освітні ресурси та комплекс практикоорієнтованих завдань, адаптованих до професійної діяльності майбутніх фахівців ІТ-сфери. Розроблений інтерактивний робочий зошит з англійської мови за професійним спрямуванням становить ефективний засіб формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Його зміст орієнтований на інтеграцію професійної та іншомовної підготовки, використання сучасної ІТ-термінології, розвиток навичок професійної іншомовної взаємодії та активізацію всіх видів мовленнєвої діяльності: рецепції, продукції, інтеракції та медіації.

Результати дослідження засвідчили, що використання цифрових технологій, інтерактивних платформ та професійно орієнтованих комунікативних завдань позитивно впливає на процес формування іншомовної

комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Застосування інтерактивних робочих зошитів і цифрових сервісів дозволило враховувати індивідуальні освітні потреби здобувачів освіти, активізувати їхню навчально-пізнавальну діяльність та підвищити мотивацію до професійно орієнтованого вивчення іноземної мови.

Доведено, що ефективність реалізації визначених педагогічних умов значною мірою залежить від готовності викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій, сучасних інтерактивних методів навчання та фахово спрямованого навчально-методичного супроводу у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти.

У результаті проведеного дослідження розроблено структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій. Розроблена модель забезпечує реалізацію визначених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців та відображає взаємозв'язок усіх структурних компонентів дослідження.

Отже, визначені та теоретично обґрунтовані педагогічні умови утворюють цілісну систему формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти. Їх реалізація засобами цифрових технологій, інтерактивних методів навчання та інноваційного навчально-методичного супроводу створює теоретико-методичне підґрунтя для організації та проведення педагогічного експерименту, спрямованого на перевірку ефективності запропонованої методики формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Основні наукові результати розділу викладено в публікації автора [29; 30; 33; 36; 37; 38; 126; 129].

### **РОЗДІЛ 3**

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ**

У третьому розділі висвітлено організацію та перебіг педагогічного експерименту з перевірки ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Проаналізовано динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у контрольній та експериментальній групах і статистично підтверджено ефективність запропонованих педагогічних умов.

### **3.1 Діагностика рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців здійснювалася відповідно до мети, завдань і логіки дослідження та передбачала проведення констатувального, формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту.

Метою констатувального етапу педагогічного експерименту було визначення вихідного рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти, а також виявлення особливостей використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців.

Експериментальна робота проводилася на базі Київського фахового коледжу зв'язку, Вінницького технічного фахового коледжу, Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж інформаційних систем і технологій Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана»,

що здійснюють підготовку здобувачів ІТ-сфери. До педагогічного експерименту було залучено здобувачів освіти III–IV курсів (158 майбутніх фахівців ІТ-сфери – здобувачів фахової передвищої освіти), які були розподілені на контрольні (КГ – 78 здобувачів) та експериментальні групи (ЕГ – 80 здобувачів). Контрольні групи навчалися за традиційною методикою іншомовної підготовки, тоді як в експериментальних групах реалізовувалися визначені педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності засобами цифрових технологій.

Таблиця 3.1

**Діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості  
іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у  
закладах фахової передвищої освіти**

Критерій	Показники	Методи діагностики	Діагностичний інструментарій
1	2	3	4
Ціннісно-мотиваційний	рівень мотивації до вивчення іноземної мови; усвідомлення професійної значущості іншомовної комунікації; готовність до професійної взаємодії	анкетування бесіда, педагогічне спостереження	мотиваційні анкети; опитувальники; індивідуальні бесіди
Лінгвістичний	рівень володіння професійно орієнтованою лексикою; граматична правильність мовлення; розуміння автентичних ІТ-текстів	тестування, аналіз письмових робіт	лексико-граматичні тести; завдання на читання й переклад професійних текстів
Дискурсивний	здатність здійснювати усну та письмову іншомовну комунікацію; логічність і зв'язність мовлення; участь у професійній взаємодії	практичні комунікативні завдання, спостереження	презентації; діалоги; рольові ігри; професійно орієнтовані кейси
Професійно-цифровий	здатність використовувати цифрові технології для іншомовної професійної взаємодії; робота з цифровими платформами	виконання практичних цифрових завдань	Google Classroom; Quizlet; Kahoot; Canva; онлайн-платформи; інтерактивні вправи

*Продовження табл. 3.1*

1	2	3	4
Рефлексивно-оцінювальний	здатність до самооцінювання; аналіз власних результатів; готовність до саморозвитку	самооцінювання, рефлексивні анкети	рефлексивні картки; анкети самооцінювання; онлайн-опитування

Констатувальний етап дослідження був спрямований на визначення вихідного рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти відповідно до визначених у підрозділі 1.3 критеріїв, показників і рівнів сформованості. З метою визначення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було розроблено діагностичний інструментарій, який охоплював систему критеріїв, показників, методів та засобів оцінювання. Діагностика здійснювалася комплексно та передбачала використання взаємопов'язаних методів дослідження, що дало змогу забезпечити об'єктивність оцінювання результатів експериментальної роботи.

Відповідно до структури іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців оцінювання здійснювалося за ціннісно-мотиваційним, лінгвістичним, дискурсивним, професійно-цифровим та рефлексивно-оцінювальним критеріями.

Для визначення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було використано комплексну систему оцінювання, що передбачала поетапне діагностування за визначеними критеріями та показниками. Оцінювання результатів здійснювалося за 100-бальною шкалою, що дало змогу забезпечити об'єктивність і цілісність аналізу результатів експериментального дослідження.

Кожен критерій іншомовної комунікативної компетентності оцінювався окремо відповідно до результатів виконання діагностичних завдань, анкетування, тестування, виконання професійно орієнтованих комунікативних завдань, роботи з цифровими платформами та методів самооцінювання.



Узагальнення отриманих результатів дало змогу визначити загальний рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Відповідно до отриманої кількості балів було визначено такі рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності:

- високий рівень – 90–100 балів;
- достатній рівень – 75–89 балів;
- базовий рівень – 60–74 бали;
- початковий рівень – менше 60 балів.

Високий рівень характеризувався сформованістю стійкої мотивації до професійної іншомовної взаємодії, вільним використанням професійно орієнтованої англомовної лексики, здатністю до ефективної іншомовної комунікації в цифровому середовищі та готовністю до самостійного професійного розвитку.

Достатній рівень передбачав достатній рівень володіння професійно орієнтованою іншомовною комунікацією, здатність використовувати цифрові технології у процесі навчання та професійної взаємодії, проте характеризувався окремими труднощами у складних комунікативних ситуаціях.

Базовий рівень визначався наявністю фрагментарних іншомовних знань і вмінь, недостатньою самостійністю у професійній іншомовній взаємодії та частковим використанням цифрових ресурсів у процесі навчання.

Початковий рівень характеризувався низьким рівнем навчальної мотивації, недостатнім володінням професійною іншомовною лексикою, труднощами у здійсненні іншомовної комунікації та недостатньою готовністю до використання цифрових технологій у професійній діяльності.

З метою визначення вихідного рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було проведено діагностику за визначеними критеріями та показниками. Отримані результати дали змогу здійснити комплексний аналіз рівня сформованості іншомовної

комунікативної компетентності здобувачів освіти на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Діагностика рівня сформованості ціннісно-мотиваційного критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців здійснювалася з метою визначення рівня мотивації здобувачів освіти до професійно орієнтованого вивчення іноземної мови, усвідомлення значущості іншомовної комунікації у майбутній професійній діяльності, готовності до професійної іншомовної взаємодії та зацікавленості у використанні цифрових технологій у процесі навчання.

Для визначення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного критерію було використано анкетування (див. Додаток X), бесіди та педагогічне спостереження. Отримані результати діагностики ціннісно-мотиваційного критерію на констатувальному етапі педагогічного експерименту подано в таблиці 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Діагностика рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за ціннісно-мотиваційним критерієм на констатувальному етапі експерименту**

Показники/рівні	ЕГ, % 80 майбутніх ІТ-фахівців				КГ, % 78 майбутніх ІТ-фахівців			
	Високий	Достатній	Базовий	Початковий	Високий	Достатній	Базовий	Початковий
Усвідомлення професійної значущості іншомовної комунікації	7,5	21,3	42,5	28,7	6,4	22,0	41,0	30,6
Мотивація до вивчення іноземної мови	6,6	23,7	43,8	26,2	5,1	24,4	42,3	28,2
Готовність до професійної іншомовної взаємодії	5,0	18,8	45,0	31,2	5,1	19,2	43,6	32,1
Зацікавленість у використанні цифрових технологій	10,0	27,5	40,0	22,5	9,0	28,2	38,5	24,3

Результати діагностики за ціннісно-мотиваційним критерієм засвідчили переважання базового та початкового рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти як експериментальної, так і контрольної груп. Аналіз результатів показав, що більшість здобувачів освіти недостатньо усвідомлюють професійну значущість іншомовної комунікації у майбутній ІТ-діяльності та не виявляють стійкої мотивації до професійно орієнтованого вивчення англійської мови. Зокрема, за показником «Усвідомлення професійної значущості іншомовної комунікації» високий рівень було зафіксовано лише у 7,5 % здобувачів освіти експериментальної групи та 6,4 % контрольної групи, тоді як базовий і початковий рівні переважали в обох групах. Це свідчить про недостатнє розуміння здобувачами освіти ролі англійської мови у професійній діяльності майбутніх ІТ-фахівців. За показником «Мотивація до вивчення іноземної мови» переважна більшість респондентів також продемонструвала базовий та початковий рівні сформованості мотиваційного компонента. Отримані результати підтверджують недостатній рівень внутрішньої мотивації здобувачів освіти до професійно орієнтованої іншомовної підготовки та потребу в активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності. Результати діагностики за показником «Готовність до професійної іншомовної взаємодії» засвідчили, що значна частина здобувачів освіти відчуває труднощі під час здійснення професійної комунікації англійською мовою, не має достатнього рівня комунікативної впевненості та потребує розвитку навичок професійно орієнтованої іншомовної взаємодії. Водночас за показником «Зацікавленість у використанні цифрових технологій» було виявлено дещо вищі результати порівняно з іншими показниками критерію. Це свідчить про позитивне ставлення здобувачів освіти до використання цифрових платформ та інтерактивних освітніх ресурсів у процесі іншомовного навчання й підтверджує доцільність інтеграції цифрових технологій у професійну іншомовну підготовку майбутніх ІТ-фахівців.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп не виявив суттєвих відмінностей між показниками сформованості ціннісно-мотиваційного критерію, що підтверджує однорідність досліджуваних груп на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Таким чином, результати діагностики за ціннісно-мотиваційним критерієм засвідчили необхідність створення позитивного мотиваційного середовища, активізації професійно орієнтованої іншомовної діяльності та систематичного використання цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Для визначення рівня сформованості лінгвістичного критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було використано метод тестування (див. Додаток III), спрямований на перевірку рівня володіння професійно орієнтованою іншомовною лексикою, граматичними структурами, а також здатності використовувати ІТ-термінологію у процесі професійної комунікації. Діагностичний інструментарій передбачав виконання тестових завдань професійного спрямування, що охоплювали лексичний, граматичний та професійно-комунікативний компоненти іншомовної підготовки. Особлива увага приділялася здатності здобувачів освіти працювати з професійно орієнтованими текстами ІТ-сфери, розуміти англomовну термінологію та використовувати її у процесі виконання практичних завдань.

Тестові завдання включали:

- визначення значення професійно орієнтованої ІТ-лексики;
- вибір правильних граматичних конструкцій
- роботу з автентичними професійними текстами
- використання іншомовної ІТ-термінології у контексті професійної діяльності;
- виконання лексико-граматичних вправ професійного спрямування.

За кожну правильну відповідь здобувач освіти отримував 1 бал. Максимальна кількість балів за виконання тестових завдань становила 20 балів.

Відповідно до отриманої кількості балів було визначено такі рівні сформованості лінгвістичного критерію:

- високий рівень – 18–20 балів;
- достатній рівень – 14–17 балів;
- базовий рівень – 10–13 балів;
- початковий рівень – менше 10 балів.

Результати діагностики рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за лінгвістичним критерієм подано в таблиці 3.3.

*Таблиця 3.3.*

**Діагностика рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за лінгвістичним критерієм на констатувальному етапі експерименту**

Показники/рівні	ЕГ, % 80 майбутніх ІТ-фахівців				КГ, % 78 майбутніх ІТ-фахівців			
	Високий	Достатній	Базовий	Початковий	Високий	Достатній	Базовий	Початковий
Рівень володіння професійно орієнтованою ІТ-лексикою	6,3	20,0	45,0	28,7	5,1	21,8	43,6	29,5
Граматична правильність іншомовного мовлення	5,0	18,7	46,3	30,0	5,1	19,2	44,9	30,8
Розуміння професійно орієнтованих ІТ-текстів	7,5	22,5	42,5	27,5	6,4	23,1	41,0	29,5
Використання ІТ-термінології у професійній комунікації	5,0	17,5	45,0	32,5	5,1	17,9	44,9	32,1

Результати діагностики за лінгвістичним критерієм засвідчили, що більшість здобувачів освіти як експериментальної, так і контрольної груп перебували на базовому та початковому рівнях сформованості іншомовної комунікативної компетентності.

Аналіз отриманих результатів показав недостатній рівень володіння професійно орієнтованою ІТ-лексикою, труднощі під час використання

граматичних конструкцій у професійно спрямованих комунікативних ситуаціях, а також недостатню здатність здобувачів освіти працювати з автентичними англomовними текстами ІТ-спрямування. Зокрема, за показником «Рівень володіння професійною ІТ-лексикою» високий рівень було зафіксовано лише у 6,3 % здобувачів освіти експериментальної групи та 5,1 % контрольної групи, тоді як базовий і початковий рівні переважали в обох групах. Це свідчить про недостатній рівень сформованості професійного іншомовного словникового запасу майбутніх ІТ-фахівців. За показником «Граматична правильність іншомовного мовлення» більшість респондентів також продемонструвала базовий та початковий рівні сформованості. Отримані результати підтверджують наявність труднощів у використанні граматичних конструкцій під час професійно орієнтованої іншомовної взаємодії. Результати діагностики за показником «Розуміння професійно орієнтованих ІТ-текстів» засвідчили недостатній рівень сформованості навичок роботи з англomовними професійними матеріалами. Значна частина здобувачів освіти мала труднощі під час аналізу професійної інформації, розуміння спеціалізованої термінології та інтерпретації змісту автентичних текстів ІТ-сфери. За показником «Використання ІТ-термінології у професійній комунікації» також переважали базовий та початковий рівні. Це свідчить про недостатню готовність здобувачів освіти до використання професійної англomовної термінології у процесі професійної взаємодії та розв'язання професійно орієнтованих комунікативних завдань. Водночас незначна частина здобувачів освіти продемонструвала високий і достатній рівні сформованості лінгвістичного критерію, що підтверджує наявність окремих сформованих умінь професійно орієнтованого іншомовного спілкування та роботи з професійною англomовною інформацією. Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп не виявив суттєвих відмінностей між показниками сформованості лінгвістичного критерію, що підтверджує однорідність досліджуваних груп на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Таким чином, результати діагностики за лінгвістичним критерієм підтвердили необхідність удосконалення професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців шляхом систематичного використання цифрових освітніх ресурсів, інтерактивних вправ, професійно орієнтованих завдань та сучасного навчально-методичного супроводу.

Для визначення рівня сформованості дискурсивного критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було використано практичні комунікативні завдання професійного спрямування. Діагностика передбачала виконання усних і письмових кейсових завдань, спрямованих на перевірку здатності здобувачів освіти здійснювати професійно орієнтовану іншомовну комунікацію, використовувати професійну ІТ-термінологію, логічно та послідовно висловлювати власні думки англійською мовою (див. Додаток ІІІ).

Практичні комунікативні завдання професійного спрямування передбачали презентацію програмного проєкту англійською мовою, написання електронного листа до служби технічної підтримки та участь у професійній дискусії щодо питань кібербезпеки.

Оцінювання результатів здійснювалося за такими показниками:

- змістовність відповіді;
- логічність і зв'язність мовлення;
- правильність використання професійної лексики;
- граматична правильність;
- комунікативна активність.

Максимальна кількість балів за виконання практичних комунікативних завдань становила 60 балів.

Відповідно до отриманої кількості балів було визначено такі рівні сформованості дискурсивного критерію:

- високий рівень – 54–60 балів;
- достатній рівень – 42–53 бали;
- базовий рівень – 30–41 бал;

- початковий рівень – менше 30 балів.

Результати діагностики рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за дискурсивним критерієм подано в таблиці 3.4.

*Таблиця 3.4.*

**Діагностика рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за дискурсивним критерієм на констатувальному етапі експерименту**

Показники/рівні	ЕГ, % 80 майбутніх ІТ-фахівців				КГ, % 78 майбутніх ІТ-фахівців			
	Високий	Достатній	Базовий	Початковий	Високий	Достатній	Базовий	Початковий
Здатність здійснювати усну професійно орієнтовану комунікацію	5,0	18,8	43,7	32,5	5,1	19,2	42,3	33,4
Логічність і зв'язність ІМ	6,3	20,0	42,5	31,2	5,1	20,5	41,0	33,4
Використання професійної ІТ-термінології	5,0	17,5	45,0	32,5	5,1	17,9	44,9	32,1
Здатність брати участь у професійній взаємодії	5,0	18,7	43,8	32,5	5,1	17,9	44,9	32,1

Результати діагностики за дискурсивним критерієм засвідчили недостатній рівень сформованості професійно орієнтованої іншомовної комунікації у здобувачів освіти як експериментальної, так і контрольної груп. Аналіз отриманих результатів показав, що переважна більшість здобувачів освіти перебувала на базовому та початковому рівнях сформованості дискурсивного критерію. Це свідчить про недостатню готовність майбутніх ІТ-фахівців до здійснення професійної іншомовної взаємодії в умовах сучасного цифрового середовища. Зокрема, за показником «Здатність здійснювати усну професійно орієнтовану комунікацію» високий рівень було зафіксовано лише у 5,0 % здобувачів освіти експериментальної групи та 5,1 % контрольної групи, тоді як базовий і початковий рівні переважали в обох групах. Отримані результати



свідчать про наявність труднощів у процесі професійного іншомовного спілкування, недостатню комунікативну впевненість та низький рівень готовності здобувачів освіти до професійної взаємодії англійською мовою. За показником «Логічність і зв'язність іншомовного мовлення» більшість респондентів також продемонструвала базовий та початковий рівні сформованості. Це підтверджує труднощі здобувачів освіти під час побудови послідовних професійно орієнтованих висловлювань англійською мовою та недостатній рівень сформованості навичок професійного мовлення. Результати діагностики за показником «Використання професійної ІТ-термінології» засвідчили недостатню здатність здобувачів освіти використовувати професійну англомовну лексику у процесі професійної комунікації. Значна частина респондентів мала труднощі під час використання спеціалізованої термінології, формулювання професійно орієнтованих відповідей та побудови іншомовних висловлювань професійного характеру. За показником «Здатність брати участь у професійній взаємодії» також переважали базовий та початковий рівні сформованості. Це свідчить про недостатній рівень готовності здобувачів освіти до роботи в команді, участі у професійних дискусіях, онлайн-обговореннях та професійно орієнтованій іншомовній взаємодії. Водночас окремі здобувачі освіти продемонстрували високий і достатній рівні сформованості дискурсивного критерію, що підтверджує наявність здатності до професійної іншомовної комунікації, логічного висловлення думок та використання професійної ІТ-термінології у процесі професійної взаємодії.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп не виявив суттєвих відмінностей між показниками сформованості дискурсивного критерію, що підтверджує однорідність досліджуваних груп на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Таким чином, результати діагностики за дискурсивним критерієм підтвердили необхідність упровадження інтерактивних методів навчання, професійно орієнтованих комунікативних завдань, цифрових технологій та

практикоорієнтованих форм роботи у процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Для визначення рівня сформованості професійно-цифрового критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було використано практичні цифрові завдання з використанням інтерактивних освітніх платформ та онлайн-сервісів (див. Додаток Ю).

Діагностичний інструментарій передбачав:

- виконання інтерактивних тестових завдань у Quizlet;
- створення професійно орієнтованих презентацій у Canva;
- участь в онлайн-квізах Kahoot;
- роботу з навчальними матеріалами у Google Classroom.

Оцінювання результатів здійснювалося за такими показниками:

- правильність виконання цифрових завдань;
- використання професійної англомовної лексики;
- рівень цифрової взаємодії;
- комунікативна активність
- самостійність виконання завдань.

Максимальна кількість балів становила 80 балів.

Відповідно до отриманої кількості балів було визначено такі рівні сформованості професійно-цифрового критерію:

- високий рівень – 72–80 балів;
- достатній рівень – 56–71 бал;
- базовий рівень – 40–55 балів;
- початковий рівень – менше 40 балів.

Результати діагностики за професійно-цифровим критерієм подано в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

**Діагностика рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за професійно-цифровим критерієм на констатувальному етапі експерименту**

Показники/рівні	ЕГ, % 80 майбутніх ІТ-фахівців				КГ, % 78 майбутніх ІТ-фахівців			
	Високий	Достатній	Базовий	Початковий	Високий	Достатній	Базовий	Початковий
Використання цифрових платформ у професійній діяльності	6,3	18,7	43,8	31,2	5,1	19,2	43,6	32,1
Робота з англомовними цифровими ресурсами	5,0	20,0	45,0	30,0	5,1	19,2	44,9	30,8
Здатність до онлайн-взаємодії	5,0	17,5	43,8	33,7	3,8	17,9	44,9	33,4
Представлення професійної інформації засобами ЦТ	6,3	18,7	42,5	32,5	5,1	19,2	43,6	32,1

Результати діагностики за професійно-цифровим критерієм засвідчили недостатній рівень готовності здобувачів освіти до використання цифрових технологій у процесі професійно орієнтованої іншомовної взаємодії.

Аналіз отриманих результатів показав, що переважна більшість здобувачів освіти як експериментальної, так і контрольної груп перебувала на базовому та початковому рівнях сформованості професійно-цифрового критерію. Це свідчить про недостатній рівень сформованості навичок використання цифрових технологій у процесі професійної іншомовної діяльності та обмежений досвід роботи з англомовними цифровими ресурсами.

Зокрема, за показником «Використання цифрових платформ у професійній діяльності» високий рівень було зафіксовано лише у 6,3 % здобувачів освіти експериментальної групи та 5,1 % контрольної групи, тоді як базовий і початковий рівні переважали в обох групах. Отримані результати свідчать про недостатню готовність здобувачів освіти до використання цифрових освітніх платформ у процесі професійно орієнтованого іншомовного навчання.

За показником «Робота з англомовними цифровими ресурсами» більшість респондентів також продемонструвала базовий та початковий рівні сформованості. Це підтверджує наявність труднощів під час роботи з англомовними цифровими матеріалами, онлайн-ресурсами та професійно орієнтованими цифровими сервісами.

Результати діагностики за показником «Здатність до онлайн-взаємодії» засвідчили недостатній рівень сформованості навичок професійної іншомовної комунікації у цифровому середовищі. Значна частина здобувачів освіти мала труднощі під час участі в онлайн-обговореннях, виконання командних цифрових завдань та професійної взаємодії англійською мовою у цифровому просторі.

За показником «Представлення професійної інформації засобами цифрових технологій» також переважали базовий та початковий рівні сформованості. Це свідчить про недостатню здатність здобувачів освіти створювати англомовний цифровий контент, презентувати професійну інформацію та використовувати цифрові технології для професійної іншомовної взаємодії.

Водночас окремі здобувачі освіти продемонстрували високий і достатній рівні сформованості професійно-цифрового критерію, що підтверджує наявність навичок використання цифрових платформ, англомовних онлайн-ресурсів та цифрових засобів професійної комунікації.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп не виявив суттєвих відмінностей між показниками сформованості професійно-цифрового критерію, що підтверджує однорідність досліджуваних груп на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Таким чином, результати діагностики за професійно-цифровим критерієм підтвердили необхідність систематичного використання цифрових технологій, інтерактивних освітніх платформ та англомовних цифрових ресурсів у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Для визначення рівня сформованості рефлексивно-оцінювального критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було використано метод самооцінювання та рефлексивного анкетування.

Діагностика передбачала визначення здатності здобувачів освіти до самоаналізу результатів власної іншомовної діяльності, оцінювання власного рівня професійної іншомовної підготовки, визначення труднощів у процесі іншомовної комунікації та готовності до самовдосконалення (див. Додаток Я).

Оцінювання результатів здійснювалося за такими показниками:

- здатність до самоаналізу;
- готовність до професійного саморозвитку;
- використання цифрових ресурсів для самоосвіти;
- оцінювання власних комунікативних умінь;
- готовність до професійної іншомовної взаємодії.

Максимальна кількість балів становила 30 балів.

Відповідно до отриманої кількості балів було визначено такі рівні сформованості рефлексивно-оцінювального критерію:

- високий рівень – 27–30 балів;
- достатній рівень – 21–26 балів;
- базовий рівень – 15–20 балів;
- початковий рівень – менше 15 балів.

Результати діагностики за рефлексивно-оцінювальним критерієм подано в таблиці 3.6.

Результати діагностики за рефлексивно-оцінювальним критерієм засвідчили, що більшість здобувачів освіти як експериментальної, так і контрольної груп мали недостатній рівень сформованості навичок самоаналізу, самооцінювання та професійного саморозвитку у процесі іншомовної підготовки.

Таблиця 3.6.

**Діагностика рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за рефлексивно-оцінювальним критерієм на констатувальному етапі експерименту**

Показники/рівні	ЕГ, % 80 майбутніх ІТ-фахівців				КГ, % 78 майбутніх ІТ-фахівців			
	Високий	Достатній	Базовий	Початковий	Високий	Достатній	Базовий	Початковий
Здатність до самоаналізу іншомовної діяльності	7,5	20,0	42,5	30,0	6,4	20,5	41,0	32,1
Готовність до професійного саморозвитку	8,8	22,5	41,2	27,5	7,7	21,8	41,0	29,5
Використання цифрових ресурсів для самоосвіти	6,3	21,2	42,5	30,0	5,1	21,8	41,0	32,1
Оцінювання власних комунікативних умінь	5,0	20,0	43,8	31,2	5,1	20,5	42,3	32,1

Аналіз отриманих результатів показав переважання базового та початкового рівнів сформованості рефлексивно-оцінювального критерію, що свідчить про недостатню готовність здобувачів освіти до самостійного оцінювання результатів власної іншомовної діяльності та визначення напрямів подальшого професійного розвитку. Зокрема, за показником «Здатність до самоаналізу іншомовної діяльності» високий рівень було зафіксовано лише у 7,5 % здобувачів освіти експериментальної групи та 6,4 % контрольної групи, тоді як базовий і початковий рівні переважали в обох групах. Це свідчить про недостатній рівень сформованості навичок рефлексії та самооцінювання власної іншомовної підготовки. За показником «Готовність до професійного саморозвитку» більшість респондентів також продемонструвала базовий та початковий рівні сформованості. Отримані результати підтверджують недостатній рівень усвідомлення здобувачами освіти необхідності постійного професійного вдосконалення та розвитку іншомовної комунікативної компетентності у майбутній професійній діяльності. Результати діагностики за

показником «Використання цифрових ресурсів для самоосвіти» засвідчили недостатню активність здобувачів освіти у процесі самостійного використання англomовних цифрових ресурсів, онлайн-платформ та інтерактивних освітніх сервісів для вдосконалення іншомовної підготовки. За показником «Оцінювання власних комунікативних умінь» також переважали базовий та початковий рівні сформованості. Це свідчить про труднощі здобувачів освіти у процесі об'єктивного оцінювання власних іншомовних умінь, визначення власних навчальних потреб та планування подальшого професійного розвитку.

Водночас окремі здобувачі освіти продемонстрували високий і достатній рівні сформованості рефлексивно-оцінювального критерію, що підтверджує наявність здатності до самоаналізу, професійного саморозвитку та усвідомленого використання цифрових ресурсів у процесі іншомовної підготовки.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп не виявив суттєвих відмінностей між показниками сформованості рефлексивно-оцінювального критерію, що підтверджує однорідність досліджуваних груп на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Таким чином, результати діагностики за рефлексивно-оцінювальним критерієм підтвердили необхідність систематичного розвитку навичок самоаналізу, самооцінювання, професійного саморозвитку та використання цифрових ресурсів у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

З метою систематизації та узагальнення результатів констатувального етапу педагогічного експерименту було здійснено порівняльний аналіз рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців відповідно до визначених критеріїв та показників дослідження.

Узагальнені результати діагностики рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ІТ-галузі на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

**Узагальнені показники рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти (констатувальний етап експерименту)**

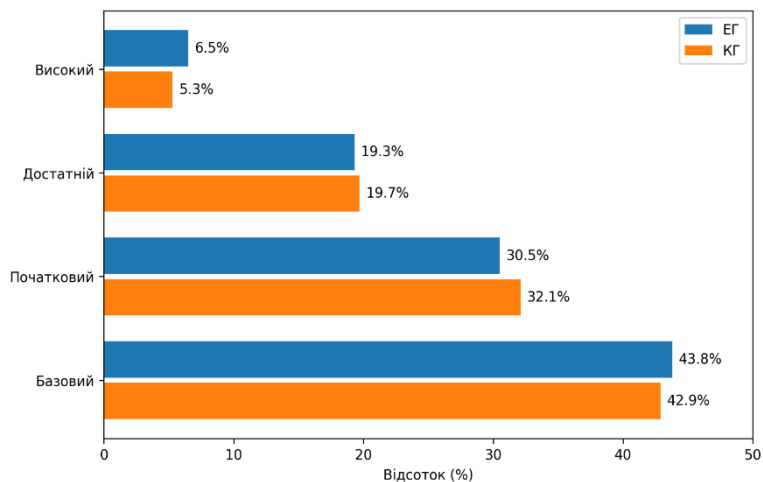
Критерії		Рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців							
		Початковий		Базовий		Достатній		Високий	
		Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Ціннісно-мотиваційний	КГ (78)	25	32,1	33	42,7	16	20,5	4	5,1
	ЕГ (80)	24	30,0	35	43,8	16	20,0	5	6,2
Лінгвістичний	КГ (78)	24	30,8	34	43,6	15	19,2	5	6,4
	ЕГ (80)	24	30,0	36	45,0	15	18,8	5	6,2
Дискурсивний	КГ (78)	25	32,1	34	43,6	15	19,2	4	5,1
	ЕГ (80)	25	31,2	35	43,8	15	18,8	5	6,2
Професійно-цифровий	КГ (78)	25	32,1	34	43,6	15	19,2	4	5,1
	ЕГ (80)	25	31,2	35	43,8	15	18,8	5	6,2
Рефлексивно-оцінювальний	КГ (78)	25	32,1	32	41,0	16	20,5	5	6,4
	ЕГ (80)	24	30,0	34	42,5	16	20,0	6	7,5
Узагальнений показник	КГ (78)	25	32,1	33	42,9	15	19,7	4	5,3
	ЕГ (80)	24	30,5	35	43,8	15	19,3	5	6,5

Узагальнені показники рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців дали змогу встановити, що переважна більшість здобувачів освіти як контрольної, так і експериментальної груп перебувала на базовому та початковому рівнях сформованості досліджуваного феномена. Зокрема, за узагальненими показниками 25 (32,1 %) здобувачів освіти контрольної групи та 24 (30,5 %) здобувачів освіти експериментальної групи продемонстрували початковий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності. Базовий рівень було зафіксовано у 33 (42,9 %) респондентів контрольної групи та 35 (43,8 %) респондентів експериментальної групи. Водночас достатній рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності було виявлено лише у 15 (19,7 %) здобувачів освіти контрольної групи та 15 (19,3 %) здобувачів освіти експериментальної групи. Високий рівень сформованості досліджуваного феномена продемонстрували лише 4 (5,3 %) респонденти контрольної групи та 5 (6,5 %) респондентів експериментальної групи.



Отримані результати свідчать про недостатній рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців та підтверджують необхідність упровадження спеціально розроблених педагогічних умов, інтерактивного навчально-методичного супроводу й цифрових технологій у процес професійно орієнтованої іншомовної підготовки здобувачів освіти.

Для більш наочного представлення результатів констатувального етапу педагогічного експерименту узагальнені показники рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у контрольній та експериментальній групах подано на рис. 3.1.



*Рис. 3.1 Узагальнені результати діагностики рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців на констатувальному етапі експерименту*

Результати, представлені на рис. 3.1, підтверджують переважання початкового та базового рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти як контрольної, так і експериментальної груп. Порівняльний аналіз узагальнених показників не виявив суттєвих відмінностей між результатами досліджуваних груп, що підтвердило їхню однорідність на констатувальному етапі педагогічного експерименту та забезпечило можливість подальшої перевірки ефективності визначених

педагогічних умов у процесі формувального етапу дослідження. Зокрема, базовий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності було зафіксовано у 35 (43,8 %) здобувачів освіти експериментальної групи та 33 (42,9 %) здобувачів освіти контрольної групи. Початковий рівень продемонстрували 24 (30,5 %) здобувачі освіти експериментальної групи та 25 (32,1 %) здобувачів освіти контрольної групи. Достатній рівень сформованості досліджуваного феномена було виявлено лише у 15 (19,3 %) здобувачів освіти експериментальної групи та 15 (19,7 %) здобувачів освіти контрольної групи. Високий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності продемонстрували лише 5 (6,5 %) респондентів експериментальної групи та 4 (5,3 %) респонденти контрольної групи.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп не виявив суттєвих відмінностей між узагальненими показниками сформованості іншомовної комунікативної компетентності, що підтвердило однорідність досліджуваних груп на констатувальному етапі педагогічного експерименту та забезпечило можливість подальшої перевірки ефективності визначених педагогічних умов у процесі формувального етапу дослідження.

Отже, результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили недостатній рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за всіма визначеними критеріями: ціннісно-мотиваційним, лінгвістичним, дискурсивним, професійно-цифровим та рефлексивно-оцінювальним. Переважання базового та початкового рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти експериментальної та контрольної груп свідчить про недостатній рівень готовності майбутніх ІТ-фахівців до професійно орієнтованої іншомовної взаємодії в умовах сучасного цифрового середовища. Результати дослідження підтвердили наявність труднощів у використанні професійної ІТ-термінології, здійсненні професійної іншомовної комунікації, роботі з англомовними

цифровими ресурсами, а також недостатній рівень мотивації та готовності здобувачів освіти до професійного саморозвитку засобами цифрових технологій.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп не виявив суттєвих відмінностей між показниками сформованості іншомовної комунікативної компетентності, що підтвердило однорідність досліджуваних груп та забезпечило можливість подальшої експериментальної перевірки ефективності визначених педагогічних умов.

Таким чином, результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтвердили необхідність упровадження спеціально розроблених педагогічних умов, інтерактивного навчально-методичного супроводу та цифрових технологій у процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Отримані результати підтвердили необхідність упровадження спеціально розроблених педагогічних умов, інтерактивного навчально-методичного супроводу та цифрових технологій у процес іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти.

### **3.2 Реалізація педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій**

Метою формувального етапу педагогічного експерименту була перевірка ефективності визначених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій. Формувальний етап педагогічного експерименту здійснювався в експериментальних групах та передбачав упровадження визначених педагогічних умов, інтерактивного навчально-методичного супроводу, цифрових технологій і професійно орієнтованих форм іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Освітній процес в експериментальних групах було організовано з урахуванням професійної спрямованості навчання, інтеграції

цифрових технологій та активної комунікативної взаємодії здобувачів освіти. Навчальна діяльність поєднувала аудиторну, дистанційну та самостійну форми роботи, що забезпечувало безперервність професійно орієнтованої іншомовної підготовки. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців здійснювалося у декілька взаємопов'язаних етапів: мотиваційно-організаційному, практично-діяльнісному, комунікативно-професійному та рефлексивно-оцінювальному.

У процесі формувального етапу педагогічного експерименту здійснювалася практична реалізація розробленої структурно-функціональної моделі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій.

Реалізація моделі передбачала впровадження визначених педагогічних умов, використання інтерактивних методів навчання, цифрових освітніх платформ, професійно орієнтованих комунікативних завдань та інноваційного навчально-методичного супроводу у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

Основні структурні компоненти моделі реалізовувалися комплексно та взаємопов'язано, що забезпечувало цілісність процесу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

На мотиваційно-організаційному етапі основна увага приділялася формуванню позитивної мотивації до вивчення англійської мови, усвідомленню значущості професійної іншомовної комунікації у сфері інформаційних технологій та ознайомленню здобувачів освіти з цифровими платформами й інтерактивними ресурсами, які використовувалися у процесі навчання.

Практично-діяльнісний етап передбачав формування професійно орієнтованих лексико-граматичних умінь, розвиток навичок роботи з англійськими ІТ-текстами, виконання інтерактивних цифрових вправ, онлайн-тестів та професійно орієнтованих завдань із використанням цифрових платформ Quizlet, WizerMe, Classtime та Google Classroom.

На комунікативно-професійному етапі здобувачі освіти виконували професійно орієнтовані комунікативні завдання, брали участь у рольових іграх, професійних дискусіях, онлайн-обговореннях та командних проєктах англійською мовою. Значна увага приділялася розвитку навичок професійної іншомовної взаємодії, використанню ІТ-термінології та створенню англомовних цифрових презентацій у Canva.

Рефлексивно-оцінювальний етап був спрямований на розвиток здатності здобувачів освіти до самоаналізу результатів власної навчальної діяльності, оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності та визначення напрямів подальшого професійного й мовного розвитку.

Таким чином, реалізація структурно-функціональної моделі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців забезпечувала комплексне поєднання професійно орієнтованого іншомовного навчання, цифрових технологій, інтерактивних методів навчання та інноваційного навчально-методичного супроводу у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти.

Реалізація першої педагогічної умови – забезпечення мотиваційного підґрунтя формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців – передбачала створення позитивної навчальної мотивації до професійно орієнтованого іншомовного навчання та усвідомлення здобувачами освіти значущості англійської мови для майбутньої професійної діяльності в ІТ-сфері.

З метою підвищення пізнавального інтересу та активізації іншомовної навчальної діяльності в освітньому процесі систематично використовувалися інтерактивні методи навчання, професійно орієнтовані кейсові завдання, рольові ігри, метод проєктів, сторітелінг, гейміфікація та командна взаємодія.

Особлива увага приділялася моделюванню реальних професійних ситуацій ІТ-сфери, що сприяло формуванню внутрішньої мотивації здобувачів освіти до використання англійської мови у професійній діяльності. Зокрема, здобувачі освіти брали участь у професійно орієнтованих комунікативних ситуаціях,

пов'язаних із презентацією програмних продуктів, обговоренням технічних проблем, створенням ІТ-проектів, взаємодією з міжнародними клієнтами та командною розробкою програмного забезпечення.

Використання кейсових завдань забезпечувало наближення навчальної діяльності до реальних професійних умов та сприяло розвитку навичок професійної іншомовної комунікації. Практичні кейси передбачали аналіз професійних ситуацій, пошук шляхів розв'язання технічних проблем, обговорення сучасних цифрових технологій та виконання професійно орієнтованих комунікативних завдань англійською мовою.

Рольові ігри та інтерактивні комунікативні вправи були спрямовані на розвиток навичок професійної взаємодії, формування комунікативної впевненості та подолання мовленнєвих бар'єрів. У процесі виконання завдань здобувачі освіти виконували ролі програмістів, веброзробників, менеджерів ІТ-проектів, фахівців технічної підтримки та учасників міжнародних ІТ-команд.

Метод проектів використовувався з метою розвитку самостійності, творчого мислення та здатності до професійної іншомовної взаємодії. Здобувачі освіти створювали англомовні цифрові презентації, готували мініпроекти, розробляли інформаційні матеріали щодо сучасних цифрових технологій та презентували результати власної діяльності англійською мовою.

Важливим засобом підвищення навчальної мотивації стала гейміфікація освітнього процесу, що реалізовувалася через використання інтерактивних цифрових платформ, онлайн-квізів, рейтингових систем, командних завдань і цифрових освітніх ресурсів. Використання елементів гейміфікації сприяло активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищенню рівня залученості до навчального процесу та формуванню позитивного ставлення до професійно орієнтованого іншомовного навчання.

Таким чином, реалізація першої педагогічної умови забезпечила формування позитивної мотивації до професійної іншомовної підготовки, активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти та підвищення

рівня зацікавленості у використанні англійської мови у майбутній професійній діяльності в ІТ-сфері.

Реалізація другої педагогічної умови – систематичного використання цифрових технологій як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців – передбачала інтеграцію цифрових освітніх платформ, онлайн-сервісів та інтерактивних ресурсів у процес професійно орієнтованої іншомовної підготовки. Використання цифрових технологій забезпечувало активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищення рівня навчальної мотивації, розвиток навичок професійної іншомовної взаємодії та формування цифрової компетентності майбутніх ІТ-фахівців. У процесі іншомовної підготовки систематично використовувалися інтерактивні цифрові платформи Quizlet, Blooket, Kahoot!, Canva, Google Classroom, WizerMe та Classtime. Платформа Quizlet використовувалася для формування професійно орієнтованої ІТ-лексики, розвитку навичок роботи з англійською термінологією, виконання інтерактивних лексичних вправ та самостійного опрацювання навчального матеріалу. Онлайн-сервіс Kahoot застосовувався з метою проведення інтерактивного контролю знань, тематичних онлайн-квізів, командних завдань та гейміфікованого оцінювання результатів навчальної діяльності здобувачів освіти. Canva використовувалася для створення англійських цифрових презентацій, візуалізації професійної інформації, підготовки мініпроектів та представлення результатів професійно орієнтованої діяльності англійською мовою. Платформа Google Classroom забезпечувала організацію дистанційної взаємодії між викладачем і здобувачами освіти, надання навчальних матеріалів, виконання та перевірку завдань, здійснення зворотного зв'язку та організацію онлайн-обговорень професійного спрямування. Інтерактивний сервіс WizerMe використовувався для створення цифрових робочих аркушів, інтерактивних вправ, професійно орієнтованих завдань і тестів, а Classtime – для проведення поточного контролю знань, аналізу результатів навчальної діяльності та оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Систематичне використання цифрових технологій у процесі формувального етапу педагогічного експерименту забезпечувало інтеграцію професійно орієнтованого іншомовного навчання з сучасними цифровими освітніми практиками та сприяло активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Цифрові платформи та інтерактивні онлайн-сервіси використовувалися як засоби формування професійної іншомовної лексики, розвитку навичок іншомовної комунікації, організації дистанційної взаємодії, контролю навчальних досягнень і створення професійно орієнтованого цифрового контенту. Використання цифрових технологій здійснювалося комплексно та охоплювало різні види навчальної діяльності: виконання інтерактивних вправ, онлайн-тестування, створення цифрових презентацій, участь у професійних онлайн-обговореннях, виконання командних проєктів і професійно орієнтованих комунікативних завдань. Цифрові технології, використані під час формувального етапу педагогічного експерименту, подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Цифрові технології, використані під час формувального етапу  
педагогічного експерименту**

Цифрова технологія	Мета використання	Види навчальної діяльності
Quizlet	формування професійної ІТ-лексики	інтерактивні лексичні вправи, самостійне опрацювання термінології
Kahoot	гейміфікований контроль знань	онлайн-квізи, тематичні вікторини, командні завдання
Canva	розвиток професійної іншомовної комунікації	створення англomовних презентацій, цифрових проєктів
Google Classroom	організація дистанційної взаємодії	виконання завдань, онлайн-обговорення, зворотний зв'язок
WizerMe	створення інтерактивних робочих аркушів	цифрові вправи, професійно орієнтовані завдання
Classtime	контроль та оцінювання результатів навчання	онлайн-тестування, моніторинг навчальних досягнень
LearningApps	закріплення навчального матеріалу	інтерактивні вправи, мовні ігри
Wordwall	активізація навчальної діяльності	гейміфіковані вправи, тематичні інтерактивні завдання



Використання цифрових технологій у процесі формувального етапу педагогічного експерименту забезпечило активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищення рівня їхньої мотивації до вивчення англійської мови та розвиток навичок професійної іншомовної взаємодії в цифровому середовищі. Інтеграція інтерактивних платформ та онлайн-сервісів у процес професійно орієнтованого іншомовного навчання сприяла розвитку самостійності здобувачів освіти, активізації комунікативної діяльності та формуванню навичок використання англомовних цифрових ресурсів у майбутній професійній діяльності. Систематичне використання цифрових технологій дало змогу поєднати професійно орієнтоване іншомовне навчання з сучасними цифровими освітніми практиками та забезпечило ефективне формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Реалізація третьої педагогічної умови – створення інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності – передбачала розроблення та впровадження інтерактивних робочих зошитів з англійської мови за професійним спрямуванням для здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

Інтерактивні робочі зошити були структуровані відповідно до тематики професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців та охоплювали професійно орієнтовані модулі, пов'язані з програмуванням, веброзробкою, кібербезпекою, цифровими технологіями, базами даних, мережевими технологіями та сучасними ІТ-системами. Структура робочих зошитів передбачала поєднання лексико-граматичних вправ, професійно орієнтованих текстів, інтерактивних комунікативних завдань, цифрових кейсів, творчих проєктів та елементів самооцінювання. Особлива увага приділялася інтеграції цифрових елементів у структуру навчально-методичного супроводу. Робочі зошити містили QR-коди, посилання на цифрові освітні ресурси, інтерактивні вправи, онлайн-тести, відеоматеріали, цифрові презентації та професійно орієнтовані завдання для роботи з онлайн-платформами.

Професійне спрямування навчально-методичного супроводу забезпечувалося використанням автентичних ІТ-текстів, сучасної англomовної термінології, комунікативних ситуацій професійного характеру та практичних завдань, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти.

Зміст інтерактивних робочих зошитів, використаних під час формувального етапу педагогічного експерименту, подано в таблиці 3.9.

*Таблиця 3.9*

**Структура інтерактивного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

Компонент навчально-методичного супроводу	Зміст
Професійно орієнтовані тексти	автентичні ІТ-тексти, професійна термінологія
Лексико-граматичні вправи	інтерактивні вправи професійного спрямування
Комунікативні завдання	рольові ігри, кейси, професійні ситуації
Цифрові елементи	QR-коди, онлайн-тести, відеоматеріали
Проектна діяльність	цифрові презентації, командні проекти
Самооцінювання	рефлексивні завдання та контрольні запитання

Використання інтерактивних робочих зошитів сприяло формуванню навичок професійної іншомовної комунікації, розвитку самостійності, активізації навчальної діяльності та інтеграції цифрових технологій у процес професійно орієнтованого іншомовного навчання.

Реалізація четвертої педагогічної умови – підготовки викладачів іноземної мови до використання фахово спрямованого навчально-методичного супроводу та цифрових технологій – передбачала проведення методичних консультацій, навчальних семінарів і надання викладачам методичних рекомендацій щодо використання цифрових освітніх ресурсів у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців.

Для викладачів іноземної мови було підготовлено методичні матеріали та цифрові інструкції щодо використання інтерактивних платформ, цифрових сервісів, професійно орієнтованих комунікативних завдань і сучасних методів

іншомовного навчання в цифровому освітньому середовищі. Особлива увага приділялася розвитку готовності викладачів до використання інтерактивних методів навчання, організації онлайн-взаємодії, створення цифрового навчального контенту та формування професійно орієнтованої іншомовної комунікації здобувачів освіти. Напрями підготовки викладачів до використання цифрових технологій та інтерактивного навчально-методичного супроводу подано в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

**Напрями підготовки викладачів іноземної мови до використання  
цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки  
майбутніх ІТ-фахівців**

Напрямок підготовки	Зміст роботи
Методичні консультації	ознайомлення з педагогічними умовами та цифровими ресурсами
Навчальні семінари	використання цифрових платформ у процесі іншомовного навчання
Цифрові інструкції	алгоритми роботи з онлайн-сервісами та платформами
Методичні рекомендації	організація професійно орієнтованої іншомовної взаємодії
Практичні тренінги	створення цифрового навчального контенту

Таким чином, реалізація визначених педагогічних умов у процесі формуального етапу педагогічного експерименту забезпечила комплексний вплив на формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців та створила підґрунтя для підвищення ефективності професійно орієнтованої іншомовної підготовки засобами цифрових технологій.

### **3.3 Аналіз результатів експериментального дослідження ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

Контрольний етап педагогічного експерименту було спрямовано на перевірку ефективності визначених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових

технологій. З метою визначення динаміки сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту було проведено повторну діагностику за ціннісно-мотиваційним, лінгвістичним, дискурсивним, професійно-цифровим та рефлексивно-оцінювальним критеріями. Результати контрольного етапу педагогічного експерименту дали змогу визначити ефективність упроваджених педагогічних умов, інтерактивного навчально-методичного супроводу та цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Результати повторної діагностики за ціннісно-мотиваційним критерієм подано в таблиці 3.11.

*Таблиця 3.11*

**Динаміка сформованості іншомовної комунікативної компетентності  
майбутніх ІТ-фахівців за ціннісно-мотиваційним критерієм після  
формувального етапу експерименту**

Рівні	ЕГ (до), %	ЕГ (після), %	КГ (до), %	КГ (після), %
Високий	7,5	26,3	6,4	10,2
Достатній	21,3	41,2	22,0	26,9
Базовий	42,5	24,0	41,0	38,5
Початковий	28,7	8,5	30,6	24,4

Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту за ціннісно-мотиваційним критерієм засвідчив позитивну динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти експериментальної групи. Зокрема, після реалізації визначених педагогічних умов кількість здобувачів освіти експериментальної групи з високим рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного критерію зросла з 7,5 % до 26,3 %, а кількість респондентів із достатнім рівнем – з 21,3 % до 41,2 %. Водночас спостерігалось суттєве зменшення кількості здобувачів освіти з базовим рівнем – з 42,5 % до 24,0 %, а також із початковим рівнем – з 28,7 % до 8,5 %.

Отримані результати свідчать про суттєве підвищення рівня мотивації здобувачів освіти до професійно орієнтованого вивчення англійської мови, формування позитивного ставлення до професійної іншомовної взаємодії та усвідомлення значущості іншомовної комунікації у майбутній професійній діяльності в ІТ-сфері. Позитивна динаміка результатів експериментальної групи пояснюється систематичним використанням інтерактивних методів навчання, професійно орієнтованих комунікативних завдань, цифрових платформ та елементів гейміфікації, що сприяли активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

У контрольній групі також було зафіксовано певні позитивні зміни, проте вони були менш вираженими. Зокрема, кількість здобувачів освіти з високим рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного критерію зросла лише з 6,4 % до 10,2 %, а з достатнім рівнем – з 22,0 % до 26,9 %. Водночас кількість респондентів із початковим рівнем залишалася достатньо високою – 24,4 %.

Таким чином, результати контрольного етапу педагогічного експерименту за ціннісно-мотиваційним критерієм підтвердили ефективність упровадження визначених педагогічних умов та доцільність використання цифрових технологій і професійно орієнтованих інтерактивних методів у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Результати повторної діагностики за лінгвістичним критерієм подано в таблиці 3.12.

*Таблиця 3.12.*

**Динаміка сформованості ІКК майбутніх ІТ-фахівців за лінгвістичним критерієм після формувального етапу експерименту**

Рівні	ЕГ (до), %	ЕГ (після), %	КГ (до), %	КГ (після), %
Високий	6,3	23,7	5,1	8,9
Достатній	20,0	42,5	21,8	27,0
Базовий	45,0	26,3	43,6	40,0
Початковий	28,7	7,5	29,5	24,1

Результати повторної діагностики за лінгвістичним критерієм також засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти експериментальної групи.

Після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту кількість здобувачів освіти експериментальної групи з високим рівнем сформованості лінгвістичного критерію зросла з 6,3 % до 23,7 %, а з достатнім рівнем – з 20,0 % до 42,5 %. Водночас кількість респондентів із базовим рівнем зменшилася з 45,0 % до 26,3 %, а з початковим рівнем – з 28,7 % до 7,5 %.

Отримані результати свідчать про підвищення рівня володіння професійно орієнтованою ІТ-лексикою, покращення граматичної правильності іншомовного мовлення, розвиток навичок роботи з англomовними професійними текстами та здатності використовувати ІТ-термінологію у процесі професійної комунікації. Позитивна динаміка результатів експериментальної групи пояснюється систематичним використанням інтерактивних вправ, професійно орієнтованих завдань, цифрових освітніх ресурсів та інтерактивного навчально-методичного супроводу, що забезпечували активне залучення здобувачів освіти до професійно орієнтованої іншомовної діяльності.

У контрольній групі також спостерігалися позитивні зміни, проте вони були менш вираженими порівняно з експериментальною групою. Зокрема, кількість здобувачів освіти з високим рівнем сформованості лінгвістичного критерію зросла лише з 5,1 % до 8,9 %, а з достатнім рівнем – з 21,8 % до 27,0 %.

Таким чином, результати контрольного етапу педагогічного експерименту за лінгвістичним критерієм підтвердили ефективність використання цифрових технологій, інтерактивного навчально-методичного супроводу та професійно орієнтованих форм роботи у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Результати повторної діагностики за дискурсивним критерієм подано в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

**Динаміка сформованості ІКК майбутніх ІТ-фахівців за дискурсивним критерієм після формувального етапу експерименту**

Рівні	ЕГ (до), %	ЕГ (після), %	КГ (до), %	КГ (після), %
Високий	5,0	22,5	5,1	8,9
Достатній	18,8	40,0	19,2	26,9
Базовий	43,7	28,8	42,3	40,0
Початковий	32,5	8,7	33,4	24,2

Результати повторної діагностики за дискурсивним критерієм засвідчили суттєву позитивну динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти експериментальної групи після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту. Зокрема, кількість здобувачів освіти експериментальної групи з високим рівнем сформованості дискурсивного критерію зросла з 5,0 % до 22,5 %, а з достатнім рівнем – з 18,8 % до 40,0 %. Водночас кількість респондентів із базовим рівнем зменшилася з 43,7 % до 28,8 %, а з початковим рівнем – з 32,5 % до 8,7 %.

Отримані результати свідчать про підвищення рівня сформованості навичок професійно орієнтованої іншомовної комунікації, розвитку логічності та зв'язності іншомовного мовлення, а також здатності здобувачів освіти до професійної взаємодії англійською мовою в умовах цифрового середовища. Позитивна динаміка результатів експериментальної групи пояснюється систематичним використанням професійно орієнтованих кейсових завдань, рольових ігор, командних проєктів, онлайн-обговорень та інтерактивних комунікативних вправ, що сприяли активізації професійної іншомовної взаємодії здобувачів освіти.

У контрольній групі також спостерігалися позитивні зміни, проте вони були менш вираженими. Зокрема, кількість здобувачів освіти з високим рівнем сформованості дискурсивного критерію зросла лише з 5,1 % до 8,9 %, а з достатнім рівнем – з 19,2 % до 26,9 %.

Узагальнюючи, результати контрольного етапу педагогічного експерименту за дискурсивним критерієм підтвердили ефективність використання інтерактивних комунікативних методів, професійно орієнтованих ситуацій та цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Результати повторної діагностики за професійно-цифровим критерієм подано в таблиці 3.14.

*Таблиця 3.14*

**Динаміка сформованості ІКК майбутніх ІТ-фахівців за професійно-цифровим критерієм після формувального етапу експерименту**

Рівні	ЕГ (до), %	ЕГ (після), %	КГ (до), %	КГ (після), %
Високий	6,3	28,7	5,1	10,3
Достатній	18,7	43,8	19,2	26,9
Базовий	43,8	21,3	43,6	39,7
Початковий	31,2	6,2	32,1	23,1

Результати повторної діагностики за професійно-цифровим критерієм також засвідчили суттєву позитивну динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів освіти експериментальної групи.

Після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту кількість здобувачів освіти експериментальної групи з високим рівнем сформованості професійно-цифрового критерію зросла з 6,3 % до 28,7 %, а з достатнім рівнем – з 18,7 % до 43,8 %. Водночас кількість респондентів із базовим рівнем зменшилася з 43,8 % до 21,3 %, а з початковим рівнем – з 31,2 % до 6,2 %.

Отримані результати свідчать про значне підвищення рівня готовності здобувачів освіти до використання цифрових технологій у процесі професійно орієнтованої іншомовної діяльності, розвитку навичок роботи з англійськими цифровими ресурсами, онлайн-платформами та інтерактивними освітніми сервісами. Позитивна динаміка результатів експериментальної групи пояснюється систематичним використанням цифрових платформ Quizlet, Blooket, Kahoot!, Canva, Google Classroom, Classtime, WizerMe та інших



інтерактивних ресурсів у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки. Здобувачі освіти експериментальної групи продемонстрували підвищення рівня здатності використовувати цифрові ресурси для професійної іншомовної взаємодії, створення англомовного цифрового контенту та участі в онлайн-комунікації професійного спрямування.

У контрольній групі також було зафіксовано позитивні зміни, проте вони були менш вираженими порівняно з експериментальною групою. Зокрема, кількість здобувачів освіти з високим рівнем сформованості професійно-цифрового критерію зросла лише з 5,1 % до 10,3 %, а з достатнім рівнем – з 19,2 % до 26,9 %.

Таким чином, результати контрольного етапу педагогічного експерименту за професійно-цифровим критерієм підтвердили ефективність систематичного використання цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Результати повторної діагностики за рефлексивно-оцінювальним критерієм подано в таблиці 3.15.

*Таблиця 3.15*

**Динаміка сформованості ІКК майбутніх ІТ-фахівців за рефлексивно-оцінювальним критерієм після формувального етапу експерименту**

Рівні	ЕГ (до), %	ЕГ (після), %	КГ (до), %	КГ (після), %
Високий	7,5	25,0	6,4	10,2
Достатній	20,0	41,3	20,5	26,9
Базовий	42,5	25,0	41,0	39,7
Початковий	30,0	8,7	32,1	23,2

Результати повторної діагностики за рефлексивно-оцінювальним критерієм засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості навичок самоаналізу, самооцінювання та професійного саморозвитку у здобувачів освіти експериментальної групи. Після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту кількість здобувачів освіти експериментальної групи з високим рівнем сформованості рефлексивно-оцінювального критерію зросла з 7,5 % до

25,0 %, а з достатнім рівнем – з 20,0 % до 41,3 %. Водночас кількість респондентів із базовим рівнем зменшилася з 42,5 % до 25,0 %, а з початковим рівнем – з 30,0 % до 8,7 %.

Отримані результати свідчать про підвищення рівня здатності здобувачів освіти до самоаналізу результатів власної іншомовної діяльності, усвідомлення необхідності професійного саморозвитку та активного використання цифрових ресурсів для вдосконалення іншомовної підготовки.

Позитивна динаміка результатів експериментальної групи пояснюється використанням рефлексивних завдань, інтерактивного навчально-методичного супроводу, цифрових платформ та методів самооцінювання, що сприяли розвитку самостійності та професійної відповідальності здобувачів освіти.

У контрольній групі також спостерігалися позитивні зміни, проте вони були менш вираженими. Зокрема, кількість здобувачів освіти з високим рівнем сформованості рефлексивно-оцінювального критерію зросла лише з 6,4 % до 10,2 %, а з достатнім рівнем – з 20,5 % до 26,9 %.

Таким чином, результати контрольного етапу педагогічного експерименту за рефлексивно-оцінювальним критерієм підтвердили ефективність використання інтерактивного навчально-методичного супроводу, цифрових технологій та рефлексивних методів роботи у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

З метою узагальнення результатів контрольного етапу педагогічного експерименту та визначення загальної динаміки сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було здійснено порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп за всіма визначеними критеріями.

Узагальнені результати динаміки рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців до та після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту подано в таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

**Динаміка рівнів сформованості ІКК майбутніх ІТ-фахівців після  
формульованого етапу педагогічного експерименту**

Рівні сформованості	ЕГ до експерименту (%)	ЕГ після експерименту (%)	КГ до експерименту (%)	КГ після експерименту (%)
Високий	6,5	25,0	5,3	10,2
Достатній	19,3	41,3	19,7	26,9
Базовий	43,8	25,0	42,9	39,7
Початковий	30,5	8,7	32,1	23,2

Узагальнення результатів контрольного етапу педагогічного експерименту дало змогу визначити динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців після реалізації визначених педагогічних умов.

Аналіз узагальнених показників засвідчив суттєве підвищення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти експериментальної групи. Зокрема, кількість здобувачів освіти з високим рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності зросла з 6,5 % до 25,0 %, а з достатнім рівнем – з 19,3 % до 41,3 %. Водночас спостерігалось суттєве зменшення кількості здобувачів освіти експериментальної групи з базовим рівнем – з 43,8 % до 25,0 %, а також із початковим рівнем – з 30,5 % до 8,7 %.

У контрольній групі також було зафіксовано позитивні зміни, проте вони були менш вираженими. Зокрема, кількість здобувачів освіти з високим рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності зросла лише з 5,3 % до 10,2 %, а з достатнім рівнем – з 19,7 % до 26,9 %.

Результати контрольного етапу педагогічного експерименту підтвердили ефективність упроваджених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій та засвідчили доцільність використання інтерактивних методів навчання, цифрових платформ і професійно орієнтованого навчально-

методичного супроводу у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

З метою наочного представлення змін рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців після реалізації визначених педагогічних умов результати контрольного етапу педагогічного експерименту подано на рис. 3.2.

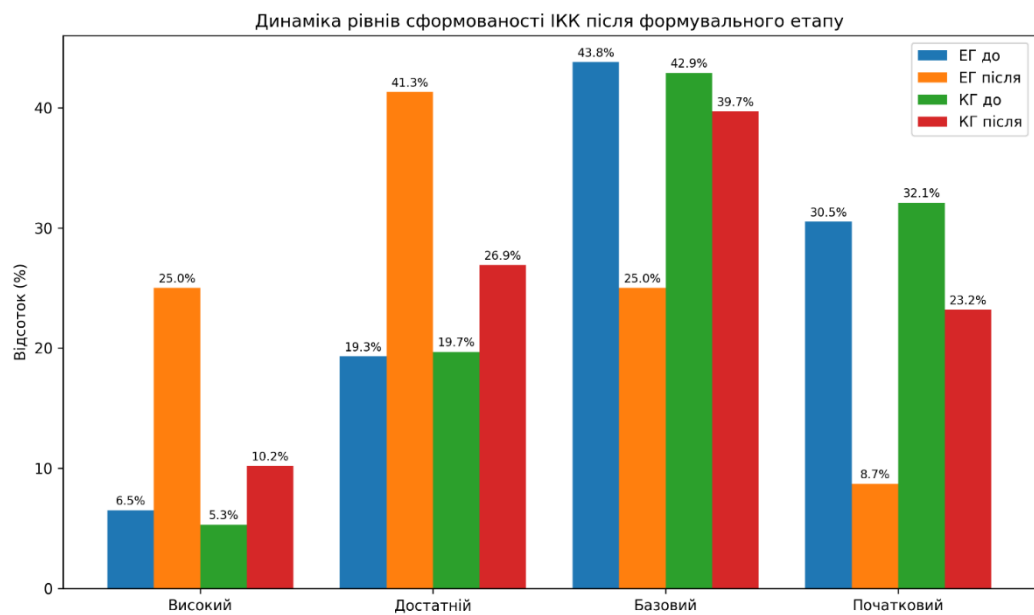


Рис. 3.2 Динаміка рівнів сформованості ІКК майбутніх ІТ-фахівців за результатами формувального етапу експерименту

Аналіз узагальнених результатів контрольного етапу педагогічного експерименту засвідчив суттєву позитивну динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти експериментальної групи.

Зокрема, після реалізації визначених педагогічних умов кількість здобувачів освіти експериментальної групи з високим рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності зросла з 6,5 % до 25,0 %, а з достатнім рівнем – з 19,3 % до 41,3 %. Водночас кількість здобувачів освіти з початковим рівнем зменшилася з 30,5 % до 8,7 %, а з базовим рівнем – з 43,8 %

до 25,0 %. У контрольній групі також було зафіксовано позитивні зміни, проте вони були менш вираженими порівняно з експериментальною групою.

Отримані результати підтверджують ефективність визначених педагогічних умов, інтерактивного навчально-методичного супроводу та цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

З метою перевірки достовірності результатів педагогічного експерименту та підтвердження ефективності визначених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців було здійснено статистичну обробку отриманих експериментальних даних. Для перевірки статистичної значущості отриманих результатів використано критерій Пірсона  $\chi^2$  (хі-квадрат), який дає змогу встановити наявність або відсутність статистично значущих відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту. Використання критерію Пірсона  $\chi^2$  у межах дослідження дало можливість здійснити порівняльний аналіз розподілу рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти контрольної та експериментальної груп і визначити ефективність упроваджених педагогічних умов.

У процесі статистичної перевірки було сформульовано нульову та альтернативну гіпотези дослідження.

Нульова гіпотеза ( $H_0$ ) полягала у припущенні, що статистично значущих відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп після формувального етапу педагогічного експерименту не існує, а виявлені зміни мають випадковий характер. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ) ґрунтувалася на припущенні про наявність статистично значущих відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту, що підтверджує ефективність визначених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Для статистичної

перевірки результатів педагогічного експерименту було здійснено порівняння узагальнених показників рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти контрольної та експериментальної груп після формувального етапу дослідження.

Результати статистичної перевірки ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців подано в таблиці 3.17.

*Таблиця 3.17.*

Результати статистичної перевірки ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців

Групи	Високий рівень	Достатній рівень	Базовий рівень	Початковий рівень	Загальна кількість
ЕГ	20	33	20	7	80
КГ	8	21	31	18	78

У результаті статистичної обробки експериментальних даних було отримано емпіричне значення критерію Пірсона  $\chi^2 = 15,0$ .

Критичне значення критерію  $\chi^2$  для рівня статистичної значущості  $p \leq 0,05$  та кількості ступенів свободи  $df = 3$  становить 7,815.

Оскільки емпіричне значення  $\chi^2(15,0)$  перевищує критичне значення  $\chi^2(7,815)$ , нульова гіпотеза  $H_0$  відхиляється, а альтернативна гіпотеза  $H_1$  підтверджується.

Отримані результати свідчать про наявність статистично значущих відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту.

Таким чином, результати статистичної перевірки підтвердили ефективність визначених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій.

З метою деталізації результатів статистичної перевірки було здійснено аналіз динаміки сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за кожним визначеним критерієм окремо.

Результати статистичної перевірки рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців за окремими критеріями подано в таблиці 3.18.

*Таблиця 3.18.*

**Результати статистичної перевірки рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

**за визначеними критеріями**

Критерій	Значення $\chi^2$
Ціннісно-мотиваційний	8,214
Лінгвістичний	8,947
Дискурсивний	9,105
Професійно-цифровий	10,221
Рефлексивно-оцінювальний	8,463
Узагальнений показник	9,387

Результати статистичної перевірки засвідчили наявність статистично значущих відмінностей між результатами експериментальної та контрольної груп після формувального етапу педагогічного експерименту за всіма визначеними критеріями.

Отримані значення критерію Пірсона  $\chi^2$  підтвердили позитивну динаміку формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у процесі реалізації визначених педагогічних умов. Найвищі показники статистичної значущості було зафіксовано за професійно-цифровим та дискурсивним критеріями, що свідчить про ефективність використання цифрових технологій, інтерактивних платформ та професійно орієнтованих комунікативних завдань у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти.

Отримані результати підтвердили ефективність інтерактивного навчально-методичного супроводу, цифрових технологій та професійно орієнтованих методів навчання у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Таким чином, результати статистичної обробки експериментальних даних підтвердили достовірність отриманих результатів та ефективність упроваджених педагогічних умов формування

іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі дисертаційного дослідження представлено організацію, методику та результати експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій.

Експериментальна робота здійснювалася відповідно до визначеної мети, завдань та логіки дослідження й охоплювала констатувальний, формувальний та контрольний етапи педагогічного експерименту. У процесі дослідження було визначено критерії, показники та рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, а також розроблено діагностичний інструментарій для оцінювання результатів експериментального дослідження.

У межах констатувального етапу педагогічного експерименту було здійснено діагностику вихідного рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти контрольної та експериментальної груп за ціннісно-мотиваційним, лінгвістичним, дискурсивним, професійно-цифровим та рефлексивно-оцінювальним критеріями.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили переважання базового та початкового рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності у більшості здобувачів освіти. Отримані результати підтвердили недостатній рівень готовності майбутніх ІТ-фахівців до професійно орієнтованої іншомовної взаємодії в умовах сучасного цифрового середовища, недостатню сформованість навичок професійної комунікації англійською мовою, використання професійної ІТ-термінології, роботи з англомовними цифровими ресурсами та професійного саморозвитку засобами цифрових технологій.



Під час констатувального етапу дослідження також було встановлено, що значна частина здобувачів освіти мала труднощі у процесі професійної іншомовної комунікації, недостатній рівень мотивації до професійно орієнтованого вивчення англійської мови та недостатню готовність до використання цифрових технологій у процесі професійної діяльності. Водночас порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп не виявив суттєвих відмінностей між показниками сформованості іншомовної комунікативної компетентності, що підтвердило однорідність досліджуваних груп та забезпечило можливість подальшої експериментальної перевірки ефективності визначених педагогічних умов.

У межах формувального етапу педагогічного експерименту було реалізовано визначені педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Формувальний етап дослідження передбачав систематичне використання інтерактивних методів навчання, цифрових технологій, професійно орієнтованих комунікативних завдань та інноваційного навчально-методичного супроводу у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти.

З метою забезпечення мотиваційного підґрунтя формування іншомовної комунікативної компетентності використовувалися професійно орієнтовані кейси, рольові ігри, командні проєкти, інтерактивні вправи, елементи гейміфікації та комунікативні ситуації професійного спрямування. Використання зазначених форм роботи сприяло активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищенню мотивації до професійно орієнтованого вивчення англійської мови та розвитку професійної іншомовної взаємодії.

Особливу увагу під час формувального етапу педагогічного експерименту було приділено систематичному використанню цифрових технологій та інтерактивних платформ у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. У процесі дослідження використовувалися цифрові платформи Quizlet,

Blooket, Kahoot!, Canva, Google Classroom, Classtime, WizerMe та інші інтерактивні ресурси, що забезпечували активне залучення здобувачів освіти до професійно орієнтованої іншомовної діяльності, розвитку навичок роботи з англomовними цифровими ресурсами та професійної онлайн-взаємодії.

Важливим складником формувального етапу дослідження стало впровадження інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. У процесі експериментальної роботи використовувався авторський робочий зошит та професійно орієнтовані навчально-методичні матеріали, розроблені відповідно до потреб здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Запропонований навчально-методичний супровід забезпечував інтеграцію мовної та професійної підготовки, використання професійної ІТ-термінології та розвиток навичок професійної іншомовної комунікації у цифровому середовищі.

У процесі формувального етапу педагогічного експерименту також було забезпечено підвищення готовності викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій та професійно орієнтованого навчально-методичного супроводу. З цією метою здійснювалися методичні консультації, обговорення цифрових ресурсів, підготовка методичних рекомендацій та використання інтерактивних освітніх платформ у процесі професійної іншомовної підготовки здобувачів освіти.

Результати контрольного етапу педагогічного експерименту засвідчили суттєву позитивну динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти експериментальної групи за всіма визначеними критеріями. Після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту збільшилася кількість здобувачів освіти з високим і достатнім рівнями сформованості іншомовної комунікативної компетентності та зменшилася кількість респондентів із базовим і початковим рівнями.

Найбільш виражена позитивна динаміка була зафіксована за професійно-цифровим, дискурсивним та лінгвістичним критеріями, що підтвердило ефективність використання цифрових технологій, професійно орієнтованих комунікативних завдань та інтерактивних методів навчання у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп засвідчив, що позитивні зміни в експериментальній групі були значно вищими порівняно з контрольною групою. Це підтвердило ефективність визначених педагогічних умов, інтерактивного навчально-методичного супроводу та цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

Статистична обробка результатів педагогічного експерименту із використанням критерію Пірсона  $\chi^2$  підтвердила наявність статистично значущих відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту. Отримані результати статистичної перевірки підтвердили достовірність експериментального дослідження та ефективність упроваджених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій.

Узагальнюючи зазначене, результати експериментального дослідження підтвердили доцільність систематичного використання цифрових технологій, інтерактивних освітніх платформ, професійно орієнтованих методів навчання та інноваційного навчально-методичного супроводу у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти.

Основні наукові результати розділу викладено в публікації автора [32; 34; 92; 136].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Відповідно до мети, предмета та поставлених завдань у дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій. Отримані результати дали підстави сформулювати такі загальні висновки.

1. Проаналізовано теоретичні підходи до проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти. На основі аналізу наукової літератури, нормативно-правових документів, міжнародних освітніх рекомендацій та сучасних концепцій професійної освіти встановлено, що в умовах цифровізації суспільства, інтеграції України до європейського освітнього простору та стрімкого розвитку ІТ-галузі іншомовна підготовка набуває особливого значення. Визначено, що сучасний ІТ-фахівець повинен володіти професійно орієнтованою іншомовною комунікацією, зокрема навичками роботи з англomовною технічною документацією, цифровими ресурсами, міжнародними професійними платформами та засобами професійної взаємодії в цифровому середовищі. У результаті аналізу наукових підходів уточнено сутність понять «компетентність», «іншомовна компетентність», «комунікативна компетентність» та «іншомовна комунікативна компетентність». Встановлено, що іншомовна комунікативна компетентність є інтегративною характеристикою особистості, яка поєднує мовні знання, мовленнєві вміння, професійно орієнтовану іншомовну взаємодію, цифрові навички та здатність до міжкультурної комунікації. Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду засвідчив, що ефективне формування ІКК майбутніх ІТ-фахівців значною мірою залежить від професійної спрямованості іншомовної підготовки, використання

цифрових технологій, інтерактивних методів навчання та створення відповідних педагогічних умов.

2. Уточнено сутність, структуру, критерії, показники та рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Іншомовну комунікативну компетентність майбутніх ІТ-фахівців визначено як інтегративну якість особистості, що охоплює систему іншомовних знань, професійно орієнтованих комунікативних умінь, навичок використання ІТ-термінології, цифрових умінь та здатність здійснювати професійну іншомовну взаємодію в умовах цифрового освітнього середовища. Визначено структуру іншомовної комунікативної компетентності, яка включає ціннісно-мотиваційний, лінгвістичний, дискурсивний, професійно-цифровий та рефлексивно-оцінювальний компоненти.

Ціннісно-мотиваційний компонент відображає мотивацію здобувачів освіти до вивчення іноземної мови, усвідомлення значущості іншомовної підготовки для майбутньої професійної діяльності та прагнення до професійного саморозвитку. Лінгвістичний компонент охоплює знання граматичних структур, професійної ІТ-термінології, фонетичних та лексичних особливостей англійської мови, а також уміння використовувати мовні засоби у професійно орієнтованій комунікації. Дискурсивний компонент передбачає здатність будувати зв'язні усні та письмові висловлювання, використовувати мовленнєві стратегії у професійних ситуаціях спілкування, брати участь у професійній комунікації та здійснювати міжособистісну взаємодію іноземною мовою. Професійно-цифровий компонент пов'язаний із використанням цифрових технологій, інтерактивних платформ, англійськомовних цифрових ресурсів і сервісів у процесі професійної іншомовної діяльності. Рефлексивно-оцінювальний компонент охоплює здатність до самоаналізу, самооцінювання результатів іншомовної діяльності, коригування власної навчальної діяльності та професійного самовдосконалення.

Відповідно до визначеної структури обґрунтовано критерії сформованості іншомовної комунікативної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-лінгвістичний, комунікативно-діяльнісний, цифрово-професійний та рефлексивний. Для кожного критерію визначено відповідні показники. Зокрема, показниками мотиваційно-ціннісного критерію стали позитивна мотивація до вивчення англійської мови, усвідомлення її професійної значущості та активність у процесі іншомовної підготовки. Показниками когнітивно-лінгвістичного критерію визначено рівень володіння професійною ІТ-термінологією, знання граматичних структур і здатність використовувати лексико-граматичний матеріал у професійно орієнтованому спілкуванні. Комунікативно-діяльнісний критерій характеризувався здатністю здобувачів здійснювати усну та письмову іншомовну комунікацію, брати участь у професійно орієнтованих комунікативних ситуаціях, використовувати мовленнєві стратегії та взаємодіяти у командній роботі. Показниками цифрово-професійного критерію стали вміння використовувати цифрові освітні платформи, англійськомовні професійні ресурси, онлайн-сервіси та цифрові інструменти у процесі іншомовного навчання. Рефлексивний критерій визначався здатністю до самооцінювання результатів навчальної діяльності, прагненням до професійного саморозвитку та готовністю до вдосконалення іншомовної комунікативної діяльності.

На основі визначених критеріїв і показників виокремлено чотири рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності: високий, достатній, базовий і початковий. Високий рівень характеризувався стійкою мотивацією до іншомовної професійної діяльності, вільним використанням професійної ІТ-термінології, здатністю до ефективної професійної комунікації та активним використанням цифрових технологій у навчальній діяльності. Достатній рівень передбачав достатнє володіння професійною лексикою та комунікативними навичками при незначних труднощах у професійній іншомовній взаємодії. Базовий рівень характеризувався фрагментарними знаннями професійної

термінології, недостатньо сформованими комунікативними навичками та труднощами у використанні цифрових ресурсів для професійної іншомовної діяльності. Початковий рівень визначався низькою мотивацією до іншомовної підготовки, недостатнім рівнем володіння професійною лексикою та відсутністю готовності до професійної іншомовної комунікації.

3. Узагальнено вітчизняний і зарубіжний досвід формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій. У результаті аналізу встановлено, що ефективність іншомовної підготовки забезпечується завдяки використанню цифрових освітніх платформ, мультимедійних технологій, інтерактивних сервісів, професійно орієнтованих комунікативних завдань, технологій змішаного навчання та інтеграції мовної і професійної підготовки. Визначено, що цифрові технології створюють умови для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищення навчальної мотивації, інтенсифікації освітнього процесу та розвитку навичок професійної іншомовної взаємодії. Аналіз зарубіжного досвіду дав змогу встановити, що сучасні моделі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців базуються на компетентнісному, комунікативному та професійно орієнтованому підходах із широким використанням цифрових освітніх ресурсів.

4. Визначено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» у закладах фахової передвищої освіти. До педагогічних умов віднесено:

- забезпечення мотивації до формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців;
- застосування цифрових технологій як засобів формування іншомовної комунікативної компетентності;
- створення та впровадження інноваційного навчально-методичного супроводу формування ІКК;
- готовність викладачів іноземної мови до використання цифрових

технологій та фахово спрямованого навчально-методичного супроводу.

Обґрунтовано, що забезпечення мотивації до іншомовної підготовки передбачає формування позитивного ставлення здобувачів освіти до вивчення англійської мови, усвідомлення її професійної значущості для майбутньої діяльності в ІТ-сфері, використання інтерактивних методів навчання, цифрових сервісів та професійно орієнтованих комунікативних завдань. Застосування цифрових технологій забезпечувало створення сучасного іншомовного освітнього середовища, активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти та розвиток професійної іншомовної взаємодії. Створення інноваційного навчально-методичного супроводу реалізовувалося шляхом розроблення інтерактивних робочих зошитів, професійно орієнтованих вправ, цифрових навчальних ресурсів та інтерактивних завдань. Готовність викладачів іноземної мови передбачала їх здатність використовувати цифрові технології, інтегрувати професійно орієнтований контент у процес іншомовної підготовки та застосовувати сучасні інтерактивні методи навчання. Доведено, що комплексна реалізація визначених педагогічних умов забезпечує підвищення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

У ході дослідження розроблено структурно-функціональну модель застосування педагогічних умов для формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій. Розроблена модель відображає цілісний процес формування іншомовної комунікативної компетентності та охоплює взаємопов'язані структурні блоки: цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний і діагностично-результативний.

Цільовий блок моделі визначає мету, завдання та очікуваний результат формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Теоретико-методологічний блок ґрунтується на компетентнісному, комунікативному, професійно орієнтованому, діяльнісному та цифровому



підходах, а також охоплює принципи професійної спрямованості, інтерактивності, системності, індивідуалізації та цифровізації навчання.

Змістово-технологічний блок включає педагогічні умови, методи, форми, цифрові технології, інтерактивні сервіси, засоби навчання та інноваційний навчально-методичний супровід формування ІКК, зокрема авторські інтерактивні робочі зошити з англійської мови за професійним спрямуванням. Діагностично-результативний блок містить критерії, показники, рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності та передбачає оцінювання ефективності впровадження визначених педагогічних умов.

Розроблена модель забезпечує цілісність, системність і практичну спрямованість процесу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у цифровому освітньому середовищі.

5. Розроблено та впроваджено інноваційний навчально-методичний супровід формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій. Практичну основу навчально-методичного супроводу становили авторські інтерактивні робочі зошити з англійської мови за професійним спрямуванням для кожного семестру навчання здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Робочі зошити містили професійно орієнтовані тексти, лексико-граматичні вправи, інтерактивні завдання, кейсові технології, комунікативні вправи, цифрові ресурси та завдання для самостійної роботи. У процесі формування іншомовної комунікативної компетентності використовувалися такі цифрові платформи та сервіси, як Quizlet, Blooket, Kahoot!, Canva, Classtime, Google Classroom, WizerMe, LearningApps, WordArt, Plickers, Lyricstraining та інші інтерактивні ресурси. Використання зазначених цифрових інструментів сприяло розвитку професійної іншомовної комунікації, засвоєнню професійної ІТ-термінології, формуванню навичок роботи з англійськими цифровими ресурсами, активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти та підвищенню мотивації до навчання.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробленні та впровадженні інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій, який може бути використаний у практиці роботи закладів фахової передвищої освіти під час викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Практичну цінність мають інтерактивні робочі зошити, комплекс професійно орієнтованих завдань і цифрових освітніх ресурсів, методичні рекомендації щодо використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців, а також діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти.

6. Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти. Для визначення рівня сформованості ІКК використано комплекс діагностичних методів: анкетування, тестування, практичні комунікативні завдання, цифрові професійно орієнтовані завдання та методи самооцінювання. У процесі констатувального етапу педагогічного експерименту встановлено, що більшість здобувачів освіти мали базовий та початковий рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності. У межах формувального етапу реалізовано визначені педагогічні умови, використано інтерактивні методи навчання, професійно орієнтовані кейси, рольові ігри, проєктні технології, командні форми роботи та цифрові платформи. Результати контрольного етапу педагогічного експерименту засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти експериментальної групи за всіма визначеними критеріями. Збільшилася кількість здобувачів освіти з високим і достатнім рівнями сформованості ІКК та зменшилася кількість респондентів із базовим і початковим рівнями. Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп підтвердив ефективність визначених

педагогічних умов, інтерактивного навчально-методичного супроводу та цифрових технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. Статистична обробка результатів педагогічного експерименту із використанням критерію Пірсона  $\chi^2$  підтвердила наявність статистично значущих відмінностей між результатами експериментальної та контрольної груп після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту. Отримані результати статистичної перевірки підтвердили достовірність експериментального дослідження та ефективність упроваджених педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців засобами цифрових технологій.

Виконання завдань дослідження дало можливість подолати виокремлені суперечності, а саме:

- між зростаючими вимогами сучасного інформаційного суспільства та ІТ-галузі до рівня іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців і недостатнім рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти;
- між значним дидактичним потенціалом цифрових технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетентності та недостатнім рівнем їх використання у процесі професійно орієнтованого іншомовного навчання майбутніх ІТ-фахівців;
- між необхідністю модернізації змісту іншомовної підготовки здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» та недостатнім рівнем розробленості інноваційного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності засобами цифрових технологій;
- між потребою формування у майбутніх ІТ-фахівців навичок професійної іншомовної комунікації у цифровому середовищі та недостатнім використанням інтерактивних методів, цифрових платформ і професійно орієнтованих комунікативних завдань у практиці роботи закладів фахової передвищої освіти;

- між необхідністю підготовки викладачів іноземної мови до використання цифрових технологій та сучасного фахово спрямованого навчально-методичного супроводу і недостатнім рівнем їх готовності до впровадження інноваційних цифрових засобів у процес іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців;

- між потребою удосконалення системи формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти та недостатньою розробленістю педагогічних умов її формування у закладах фахової передвищої освіти засобами цифрових технологій.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців у закладах фахової передвищої освіти. Перспективними напрямками подальших наукових досліджень вважаємо розроблення адаптивних цифрових освітніх середовищ для професійно орієнтованого іншомовного навчання, використання технологій штучного інтелекту у процесі іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців та вдосконалення методики інтеграції цифрових технологій у систему фахової передвищої освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко Я. В. Іншомовна професійна комунікативна компетенція. *Педагогічні науки : зб. наук. праць Херсонського державного університету*. 2013. Вип. 63. С. 238–241.
2. Андрущенко О. Англомовне професійне спілкування з використанням ІТ. *Відкритий урок*. 2012. № 1. С. 56–60.
3. Антошук С. Підвищення цифрової компетентності здобувача технічної освіти в закладах фахової передвищої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 26(55). С. 36–49.  
[https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-26\(55\)-36-49](https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-26(55)-36-49)
4. Бакум З. П. Проблеми стандартизації вищої освіти в контексті підготовки бакалаврів спеціальності 015.10 Професійна освіта (Комп'ютерні технології). *Інженерні та освітні технології: щоквартальний наук.-практ. журн.* 2017. Вип. 2(18). С. 211–214
5. Бендес Ю. П. *Теоретико-методичні засади навчання фізики майбутніх фахівців телекомунікацій з використанням інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2014. 400 с.
6. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2020. № 1(1). С. 27–36.  
[https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
7. Бігич О. Б. *Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : монографія*. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2004. 178 с.
8. Білик В. В. Характеристика засобів і форм професійного навчання у вищій школі як складових педагогічної системи. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 69–73.
9. Борин Г. В., Гуцан Т. *Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку : автореф.*

дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. Наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2009. 20 с.

10. Бохонько Є. О., Шелевер О. В., Дерека К. О. Цифрова трансформація освіти 4.0: викладання та навчання в епоху цифрових технологій. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2023. № 60. С. 219–222.

<https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/60.45;>

URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/60/45.pdf> (дата звернення: 27.05.2026).

11. Бражнич О. Г. *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. Наук : 13.00.07*. Кривий Ріг, 2001. 20 с.

12. Бражнич О. Г. *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. канд. пед. наук*. Кривий Ріг, 2001. 238 с.

13. Будає С. В. *Формування готовності здобувачів до іншомовної діяльності з дошкільниками : монографія зі спецпрактикумом у двох кн.* Київ : Видав. Дім «Слово», 2008. 288 с.

14. Бурлаєнко Т., Дубініна О., Халас Х. Дослідницькі компетентності в моделях спеціалізованої наукової освіти в умовах цифровізації. *Освіта для цифрової трансформації суспільства : монографія*. 2024. Т. 2. С. 164–180.

15. *Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел*. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

16. *Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел*. Київ, Ірпінь : Перун, 2003. 1440 с.

17. *Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел*. Київ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.

18. Вікіпедія.

Шкала

Лайкерта.

URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0\\_%D0%9B%D0%B0%D0%B9%D0%BA%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0_%D0%9B%D0%B0%D0%B9%D0%BA%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0)

(дата звернення 22.07.23)

19. Вяхк І. А. *Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій* : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2013. 225 с.

20. Галецький С. Структура комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 5–6(99–100). С. 24–37.

21. Галєєва А. П. *Організаційно-педагогічні умови виховної діяльності у вищому аграрному навчальному закладі* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Дрогобич, 2009. 22 с.

22. Глуховська Н. А. Формування іншомовної компетенції здобувачів технічних спеціальностей ВНЗ України аграрного профілю. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2016. Вип. 1. URL: <http://journals.urau.ua/apppfo> (дата звернення 11.05.2024)

23. Гончаренко С. *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

24. Гриценко О. Застосування сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання у фахових коледжах. *Сучасні педагогічні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців у закладах фахової передвищої освіти: досвід, проблеми, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. 2019. Вип. № 3(8). С. 114–117

25. Гуревич Р. С. *Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах* : монографія. Вінниця : Планер, 2009. 410 с.

26. Гуржій А. М., Карташова Л. А. Інновації в освітньому просторі України: відкритий електронний освітній ресурс – перспектива впровадження. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. праць. 2017. Вип. 5. С. 27–33.

27. Дементієвська Н. П. Проектування, створення та використання

навчальних мультимедійних презентацій як засобу розвитку мислення учнів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2007. № 2. С. 55–58.

28. Дерека К. О., Квятковська А. О. Особливості навчання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2021. № 42. С. 141–145. [doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28](https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28); URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/42/28.pdf> (дата звернення: 27.05.2026).

29. Дерека К., Брюховецька І., Беркешук І. Засоби цифрових технологій для забезпечення неперервної неформальної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. 2023. Т. 1. № 66. С. 214–219. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-41>; URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/66\\_2023/part\\_1/41.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/66_2023/part_1/41.pdf) (дата звернення: 27.05.2026).

30. Дерека К. Робочі зошити як засіб підвищення ефективності навчання при викладанні англійської мови в коледжах. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. 2023. Т. 1. № 61. С. 274–277. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-43> URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/61\\_2023/part\\_1/43.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/61_2023/part_1/43.pdf) (дата звернення: 27.05.2026).

31. Дерека К. Особливості формування комунікативних компетентностей студентів фахових коледжів. *Адаптивні процеси в освіті : зб. матеріалів (тез доп.) 1-го Міжнар. наук. форуму, 8 лют. 2022 р. /за заг. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростоки; ред. кол.: Л. О. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, З. В. Рябова. Київ-Харків, 2022, Вип. 1(4). С. 59–61. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/26805/1/SOROKA\\_O.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/26805/1/SOROKA_O.pdf) (дата звернення: 27.05.2026).*

32. Дерека К. Використання мультимедійних технологій на заняттях іноземної мови як засіб оптимізації навчання у фахових коледжах. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах*



*відкритої освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 черв. 2022 р. / ред. кол.: Л. П. Пуховська, О. В. Просіна та ін. Київ : ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2022. С. 125–129.

URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732214/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20.pdf> (дата звернення: 27.05.2026).

33. Дерека К. Особливості використання інформаційно-комунікативних цифрових технологій при вивченні іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Наука і молодь – 2022: пріоритетні напрями глобалізаційних змін* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, 17 трав. 2022 р. Київ : Навчально-науковий ін-т менедж. та психології ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2022. С. 424–429. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення: 27.05.2026).

34. Дерека К. О. Проектне навчання у процесі викладання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційні трансформації у сучасній освіті: визови, реалії, стратегії* : зб. матеріалів VI Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, м. Київ, 12 листоп. 2024 р. / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. Київ : Нац. центр «Мала академія наук України», 2025. 532 с. С. 58–61. URL: <https://snman.science/index.php/itme/issue/view/22/19> (дата звернення: 27.05.2026). ISBN 978-617-7945-82-5

35. Дерека К. Дистанційні заняття з іноземної мови у фахових закладах освіти: інструменти та особливості. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди* : зб. матеріалів III наук.-практ. конф., 10–11 листоп. 2022 р. / наук. ред. О. М. Спірін, О. А. Острянська. Київ-Житомир, 2022. С. 153–154. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nauk\\_diyalnist/nauk\\_zahod/konferencii/2022/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8\\_%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82](http://umo.edu.ua/images/content/nauk_diyalnist/nauk_zahod/konferencii/2022/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82)

[7\\_4\\_23.pdf](#) (дата звернення: 27.05.2026).

36. Дерка К. Використання QR-коду у процесі викладання іноземної мови в закладах фахової передвищої освіти. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди (PDDig-2023) у змішаному форматі* : зб. матеріалів IV наук.-практ. конф., 22 листоп. 2023 р. / наук. ред. М. О. Кириченко, І. Г. Отамась, Т. М. Сорочан. Київ : НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2023. С. 208–209.  
URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nauk\\_diyalnist/111ilovepdf\\_merged%20\(11\).pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nauk_diyalnist/111ilovepdf_merged%20(11).pdf) (дата звернення: 27.05.2026).

37. Дерка К. *Англійська мова за професійним спрямуванням* : інтерактивний навч.-метод. посіб. з англ. мови за проф. спрямуванням для здобувачів фахової передвищої та вищої освіти спеціальності F2 «Інженерія програмного забезпечення». Київ : Міленіум, 2025. 196 с. ISBN 978-966-8063-74-9.  
URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748972/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BC%20%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC%20%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 27.05.2026).

38. Дерка К. Переваги використання сервісу Classkick при вивченні іноземної мови у фахових коледжах. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матеріалів (тез доп.) 3-ої Міжнар. наук. онлайн-школи, 5–6 лип. 2022 р. / за заг. ред. Г. В. Сльникової, М. Л. Ростоки; ред. кол.: Л. О. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, З. В. Рябова. Київ-Харків, 2022, Вип. 2(5). С. 43–45.  
URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732808/5/Zbirnyk-iSS-OS-APE-2022-2%285%29\\_ed.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732808/5/Zbirnyk-iSS-OS-APE-2022-2%285%29_ed.pdf) (дата звернення: 27.05.2026).

39. Драч І. І. *Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади* : монографія. Київ : «Дорадо-Друк». 2013. 356 с.

40. Драчук Ю. З., Сав'юк Л. О., Снітко Є. О. SMART-технології як пріоритетний напрямок сфери освітніх послуг в умовах глобалізації світової економіки. *Держава та регіони. Економіка та підприємництво*. 2019. № 3(108). С. 61–66.

41. Дубініна О. В., Бурлаєнко Т. І. Педагогічні умови впровадження моделі adventure playground як перспективної практики реалізації спеціалізованої освіти наукового спрямування. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2024. № 2(93). С. 5–10. [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2024-2\(93\)-5-10](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2024-2(93)-5-10)

42. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

43. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського держ. уніту ім. Миколи Гоголя*. 2014. Вип. № 3. С. 39-43. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308608.pdf> (дата звернення: 14.05.2025)

44. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с

45. Зеленін Г. І. *Теоретичні і методичні засади іншомовної професійної підготовки майбутніх викладачів технічних дисциплін* : дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.04. Харків, 2021. 475 с.

46. Замрозович-Шадріна С., Юденкова О., Антощук С. Навички майбутнього в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців: як цифровізація змінює вимоги до освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 2. Вип. 71. С. 216–221. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740127/1/%D0%AE%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0\\_%20%D0%9F%D1%80%D0%BE%20%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%96%20%D0%BD](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740127/1/%D0%AE%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%20%D0%9F%D1%80%D0%BE%20%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%96%20%D0%BD)

[%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D1%87%D0%BA%D0%B8\\_%D1%84%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf](#) (дата звернення 28.05.2025).

47. Звєкова С. Формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти на заняттях з іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 2. Вип. 71. С. 222–227. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-2-34>

48. Зубко А. М. *Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. Наук : спец. – 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»*. Київ, 2002. 22 с.

49. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. 636 с.

50. Зязюн І. А. *Філософія педагогічної дії* : монографія. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

51. Іщук Н. Ю. *Застосування засобів мультимедіа у процесі підготовки економістів у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2004. 187 с.

52. Імбер В. І., Войтович І. С., Мусійчук С. М. Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 66. С. 243–246.

53. Калініна Л. В., Калінін В. О. Контекстне включення майбутнього вчителя іноземної мови в процес формування його професійної компетентності. *Вісник Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2008. Вип. 37. С. 61–64. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/2155/1/10.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

54. Калінін В. О. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2005. 173 с.

55. Канюк О. Л., Козубовська І. В. Формування умінь іншомовного ділового спілкування у майбутніх соціальних працівників : монографія. Ужгород, 2008. 140 с.

56. Карташова Л. А. *Особистісно орієнтована система навчання основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2004. 20 с.

57. Карташова Л. А. Теоретичні основи підготовки фахівців в умовах інформаційного середовища. *Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 13(42). [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-13\(42\)-87-105](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-13(42)-87-105)

58. Карташова Л. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 68. № 6. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/713236/> (дата звернення 08.05.2023).

59. Карташова Л. А., Бурлаєнко Т. І. Цифрове освітнє середовище закладу вищої освіти: принципи, підходи та інструментарій побудови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2026. Вип. 78. С. 212–221. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2025-78-212-221>

60. Касярум К. В. *Комунікативні аспекти професійної діяльності викладача вищої школи : метод. рекомендації*. Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2011. 106 с.

61. Квятковська А. О., Дерека К. О. Аналіз факторів, які впливають на впровадження змішаного навчання у фахових коледжах за напрямом «Телекомунікації». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. 2022. Вип. № 47. С. 268–273. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-42>

URL: [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/47\\_2022/part\\_2/42.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/47_2022/part_2/42.pdf) (дата звернення 08.05.2023).

62. Квятковська А., Дерека К. Методика викладання фахових дисциплін в закладах фахової передвищої освіти. *Наука і молодь – 2024: пріоритетні напрями глобалізаційних змін* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., 17 квіт. 2024 р. Київ : ДЗВО «УМО», 2024. С. 624–629. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення 08.05.2023).

63. Кібенко Л., Тонконог Н., Левицька Л. Сучасні тенденції впровадження змішаного навчання при викладанні іноземних мов в ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Т. 2. Вип. 66. С. 141–146.

64. Ключові компетентності для навчання протягом життя: Європейська довідкова рамка. Європейський Союз. Люксембург : Служба публікацій Європейського Союзу, 2021. 16 с. URL: [https://euroquiz.org.ua/data/blog\\_dwnl/JA0321508UKN\\_Key\\_Competences\\_2021\\_UKR\\_FINAL\\_web.pdf](https://euroquiz.org.ua/data/blog_dwnl/JA0321508UKN_Key_Competences_2021_UKR_FINAL_web.pdf) (дата звернення: 15.12.2025).

65. Колісник В. Ю. *Формування готовності майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови у професійній діяльності* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2018. 282 с.

66. Коновальчук С. А. Педагогічні умови формування професійної іншомовної компетентності майбутніх студентів журналістів. *Advanced Technologies Of Science And Education* : XIV Міжнар. наук. інтернет-конф., 19–21 квіт. 2018 р. Київ, 2018.

67. Кончович К. Т. *Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій* : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Мукачево, 2016. 300 с.

68. Кострицька С. І., Зуєнок І. І. Іншомовна підготовка майбутніх фахівців нового тисячоліття: тенденції, інновації та перспективи. *Економічний вісник Національного гірничого ун-ту*. 2013. № 1. С. 151–160. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/evngu\\_2013\\_1\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/evngu_2013_1_21) (дата звернення: 23.06.2023).



69. Котенко Н. *Формування готовності до професійної діяльності майбутніх техніків галузі зв'язку в процесі навчальних практик* : дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; ДТЕУ. Київ, 2013. 277 с.

70. Кохан О. М., Магден О. Г., Михайлова Н. О. Сучасні методи та інноваційні технології викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 213. С. 164–168. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-164-168>

71. Кремень В. Г. Формування інноваційного фахівця – ключове завдання фахової передвищої освіти. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика* : зб. тез Всеукр. наук. конф., 18 черв. 2020 р., м. Київ. Київ : Науково-метод. центр ВФПО, 2020. С. 5–11.

72. Кремень В. Г. Професійний розвиток особистості – ключове завдання в умовах євроінтеграції. *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів* : зб. наук. статей. Київ : НТУ, 2015. 768 с.

73. Кудлай В. О. Цифрова грамотність особистості в контексті розвитку інформаційного суспільства. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: філософія, культурологія, соціологія*. 2015. Вип. 10. С. 97–104.

74. Кудринська Х. В. Формування мотивації до вивчення іноземної мови у студентів технічних спеціальностей. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2016. Вип. 12. С. 110–114.

75. Курбанова О. С., Бліновська Р. І., Дерека К. О. Значення критичних навичок у формуванні іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Т. 1. № 71. С. 176–179. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.34>

URL: [http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/71/part\\_1/36.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/71/part_1/36.pdf) (дата звернення: 27.05.2026).

76. Кухарчук Т. А. *Організаційно-педагогічні умови адаптації молодих*

*вчителів природничих дисциплін до роботи в школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2008. 20 с.*

77. Кушнір А. С. Застосування онлайн-сервісів як запорука підвищення пізнавального інтересу до вивчення іноземних мов. *Фізико-математична освіта*. Суми, 2019. № 1(19). С. 95–101. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2019-019-1-015>

78. Кушнір Л. О., Кібенко Л. М., Хміль О. Використання інформаційних технологій в освітньому процесі в умовах воєнного стану. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 2. Вип. 56. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.40>

79. Лапінський В. В. Освітнє середовище нового покоління та його складові. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2008. № 6(13). С. 26–32.

80. Легкий О. М. *Організаційно-педагогічні умови використання комп'ютера в спеціальній школі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03; Інститут дефектології АПН України. Київ, 2000. 182 с.*

81. Литвин А. В. *Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практ. посібник. – 2-е вид., доп. і перероб. Львів : ЛДУБЖД, 2018. 88 с.*

82. Майорова І. Г. *Використання робочих зошитів як засобу підвищення ефективності професійної підготовки : метод. рекомендації. Донецьк : ІПО ІПП УМО, 2012. 38 с. URL: [http://nmc-pto.dp.ua/doc/2014/mkab\\_21.pdf](http://nmc-pto.dp.ua/doc/2014/mkab_21.pdf) (дата звернення 21.10.2022).*

83. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 344 с.*

84. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія та практика навчання : навч.-метод. посібник / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2016. 398 с.*

85. Можаровська О. Е. *Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах*



*технічного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04.* Вінниця, 2016. 278 с.

86. Мойсеюк Н. Є. *Педагогіка* : навч. посібник. Київ : ВАТ «КДНК», 2001. 608 с.

87. Мокрогуз О. П. Мультимедійна презентація в системі засобів навчання. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2009. № 8. С. 21–23. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2009\\_8\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2009_8_7) (дата звернення: 15.05.2025).

88. МОН створило концепцію розвитку англійської в університетах: рівень В1 – обов'язкова умова вступу, В2 – випуску, викладання профільних дисциплін іноземною та «мовні скринінги». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-koncepciyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> (дата звернення: 15.12.2025).

89. Морзе Н. В. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. № 2 (6). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/138/124> (дата звернення: 15.05.2025).

90. Мукан Н. Особливості білінгвального навчання в канадських загальноосвітніх школах. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. № 2. С. 91–97.

91. Мукан Н., Горохівська Т., Ієвлєв О., Чубінська Н., & Кобрин В. Іншомовна комунікативна компетентність: поняттєво-категорійний дискурс. *Академічні візії*. 2023. № 15. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10212646>

92. Мусійчук С., Дерєка К. Цифрові рішення у вивченні іноземної мови: аналіз ефективності інтеграції освітніх платформ зі штучним інтелектом. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти* : кол. монографія / за заг. ред. Н. П. Муранової. Київ : ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2025. 452 с.

URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748560/2/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F\\_%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%28%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%87.\\_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%29\\_20.02.2026.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748560/2/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%28%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%87._%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%29_20.02.2026.pdf) (дата звернення: 27.05.2026).

93. Микитишин А. А. Професійна іншомовна підготовка студентів технічних спеціальностей : структура та зміст. *Вища освіта*. 2016. Вип. 4(11).

94. Нагорнюк Л. Є. *Формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04*. Київ, 2009. 22 с.

95. Ніколаєва С. Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2001. № 1. С. 50–57.

96. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

97. Ніколаєва С. Ю. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ : Ленвіт. 2003. 273 с.

98. Овчаренко Л. Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів немовних спеціальностей. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2016. Вип. 11. С. 104–110.  
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos\\_2016\\_11\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2016_11_20) (дата звернення: 15.12.2024)

99. Овчарук О. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. № 7. С. 3–6. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2013\\_7\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2013_7_2). (дата звернення: 15.12.2024)

100. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5(13).

101. Олійник В. В., Гущина Н. І., Кондратова Л. Г., Касьян С. П.

Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників у дистанційному навчанні на основі хмарних сервісів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 86. № 6. С. 268–288. <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4722>

102. Омельченко В. Перспективи та розвиток ІТ-технологій в Україні. *Ліга. Блоги*, 2020. URL: <https://blog.liga.net/user/vomelchenko/article/35913>. (дата звернення: 15.12.2024).

103. Пасічник О. О. Гейміфікація процесу навчання іноземної мови студентів вищих навчальних закладів. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24. Ч. 2. С. 344–349.

104. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спецвип. С. 250–260

105. Піддубцева О. І. *Формування готовності майбутніх фахівців-аграріїв до іншомовного професійно орієнтованого спілкування*. 2021. URL: [http://phd.znu.edu.ua/page/PhD/piddubtseva/piddubtseva\\_dis.pdf](http://phd.znu.edu.ua/page/PhD/piddubtseva/piddubtseva_dis.pdf) (дата звернення: 15.12.2024).

106. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ : К. І. С., 2004. 112 с.

107. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті. *Історія в школах України*. 2007. № 6. С. 3–12.]

108. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. 2004. С. 16–33.

109. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 14.05.2025).

110. Про загальну середню освіту : Закон України від 13 травня 1999 р.

№ 651-XIV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text> (дата звернення: 14.05.2025).

111. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 21.04.2024).

112. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України від 10 лютого 1998 р. № 103/98-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення 10.04.2023).

113. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 6 червня 2019 р. № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (дата звернення 28.05.2022).

114. Про застосування англійської мови в Україні : Закон України від 04 червня 2024 № 3760-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text> (дата звернення: 15.12.2025).

115. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів щодо її реалізації : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 11.11.2023).

116. *Професійна освіта* : словник / уклад С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. С. 6–10.

117. Радкевич В. Ключові компетентності у професійному становленні особистості фахівця. *Professional development of personality: problems and perspectives*. 2019. № 41(1). С. 17–21.

118. Редько В. Функції сучасного вчителя іноземної мови в умовах компетентнісно орієнтованого навчання: дидактичні та методичні аспекти проблеми. *Іноземні мови в школах України*. 2021. № 1. С. 211–218. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725120/1/%D0%98%D0%9C\\_1\\_2021%20%281%29-](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725120/1/%D0%98%D0%9C_1_2021%20%281%29-)

[%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8B-1-18-2-5.pdf](#) (дата звернення: 15.12.2024).

119. Руденко А. Використання інформаційних і комп'ютерних технологій: переваги і проблеми. *Osvita.UA*. 2022. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/7144/> (дата звернення 05.05. 2022)

120. Сандал Ж., Децюк Т., Холявко Н. Формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів інженерного фари у позааудиторному занятті ВНЗ. *Вища освіта*. 2020. № 7(14). С. 19–28. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.192411>

121. Сергеева Л. М. Організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх ІТ-фахівців у процесі змішаного навчання. *Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. Вип. 27(56). С. 131–146.

122. Семеряк І. З. *Формування іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності студентів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук; Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка*. Тернопіль, 2016. 23 с. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7023/1/Semeryak.pdf>

123. Скакун М., Матіюк Д. Підвищення мотивації студентів до вивчення німецької мови та формування готовності до неперервної освіти за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та мультимедійних засобів. *Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов : матеріали Всеукр. наук. конф., 18 трав. 2018 р. ДНУ ім. В. Стуса. Вінниця, 2018. С. 56–59.*

124. Симоненко С. В. *Формування комунікативної компетентності фахівців з програмної інженерії в закладах вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019.

125. Словник Longman Dictionary of Contemporary English. [Pearson](#)

*Education Limited*. Edinburgh Gate, Harlow, Essex, England, 6th edition. 2014. 1834 p.

126. Снедкова Л., Дерєка К. Інструменти підвищення ефективності дистанційного навчання в умовах цифровізації. Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. 2023. Т. 3. Вип. № 56. С. 208–212. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-3-32> URL: [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/56\\_2022/part\\_3/32.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/56_2022/part_3/32.pdf) (дата звернення: 27.05.2026).

127. Сологор І. М., Костенко В. Г. Складові професійної компетенції викладача іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі. *Наука та освіта – новий вимір. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2015. № 69. С. 67–69.

128. Сорочан Т. Професійний розвиток педагогів у післядипломній освіті. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи* : зб. наук. ст. / за ред. В. Г. Кременя, Н. Г. Ничкало; уклад. О. В. Аніщенко, Л. Б. Лук'янова. Київ : Знання України, 2018. 616 с. С. 198–208.

129. Сорочан Т. М., Дерєка К. О. Педагогічні умови розвитку іншомовних комунікативних компетенцій у здобувачів галузі 12 – Інформаційні технології. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2025. Вип. 32(61). С. 145–158. 2025. [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32\(61\)-145-158](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32(61)-145-158)

130. Спирін О. Використання технологій змішаного та дистанційного навчання у педагогічній підготовці бакалаврів професійної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 46. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/46.31> URL: <http://surl.li/sbjqj> (дата звернення: 27.05.2024).

131. Спирін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Сайт Інституту інформаційних технологій і засобів навчання АПН України, 2007–2009*. URL: <http://eprints.zu.edu.ua> (дата звернення: 27.05.2026).

132. Спірін О. М. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності бакалаврів інформатики щодо використання хмаро орієнтованого освітнього середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 72. № 4. С. 226–245.

133. Ставицька І. В. Іншомовна компетентність: місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4(30). С. 280–286.

134. Степаненко О., Ступак О. Використання gpt чату серед здобувачів ВНЗ України. *Scientific Journal of Poland University*. 2023. № 58(3). С. 202–207. <https://doi.org/10.23856/5828>

135. Тадеєва М. І. *Розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи* : монографія. Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2010. 432 с.

136. Тонконог Н., Дерєка К. Сучасні цифрові інструменти викладання іноземної мови в умовах воєнного стану в Україні. *Переяславські студії з лінгвістики та лінгводидактики* : зб. наук. Праць. Переяслав : УГСП, 2023. С. 131–136. URL: <https://drive.google.com/file/d/1rp-KWDoHipqQuZ-eIofrusJNysYcCXfx/view> (дата звернення: 27.05.2026).

137. Упатова І. П. Робочі зошити як засіб і спосіб підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Київ, 2011. Вип. 4. С. 54–58.

138. Упатова І.П. Технологія використання робочих зошитів з друкованою основою на різних етапах навчання як спосіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. 2010. Вип. 14. С. 188–192.

139. Харлай Л. О., Антощук С. В., Коновалов О. Ю., Нікіфоренко К. Б. Актуальні аспекти впровадження технологій змішаного навчання при професійній підготовці фахівців галузі 17 – Електроніка, автоматизація та



електронні комунікації. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 2. № (65). С. 229–233.

140. Чорна О. О. Особливості та практика формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів технічних спеціальностей. *Наукові дослідження*. 2013. Вип. 22. С. 230–237.

141. Шевченко Л. С. Застосування ВЕБ-квестів для формування пізнавальної активності учнів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. № 3. С. 67–74.

142. Шевченко Л. С. Підготовка майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності : монографія. Вінниця : Друк плюс, 2018. 396 с. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/ea81aabe-f07c-4c19-9d87-77527313e559> (дата звернення: 15.12.2025).

143. Штохман Л. Комунікативна складова у навчанні іноземної мови у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2017. № 3(43). С. 512–515.

144. *Що таке навички 21-го століття?* URL: <http://surl.li/jtkxe> (дата звернення: 15.12.2025).

145. Ярема І. А. Зміст формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому говорінні здобувачів металургійних спеціальностей. *Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 1(17). С. 197–203.

146. Belyaeva I. G., Samorodova E. A., Voron O. V., Zakirova E. S. Analysis of Innovative Methods' Effectiveness in Teaching Foreign Languages for Special Purposes Used for the Formation of Future Specialists' Professional Competencies. *Education Sciences*. 2019. Vol. 9. No. 3. Article 171. <https://doi.org/10.3390/educsci9030171>

147. Benson P. *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. 2nd ed. London : Routledge, 2011. 296 p. <https://doi.org/10.4324/9781315833767>

148. Bondarenko T. V. Peculiarities of Software Prezi Usage for Designing Educational Presentations. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. Vol. 63. No. 1. P. 1–11. <https://doi.org/10.33407/itlt.v63i1.1907>



149. Byrne R. Three Ideas for Using Plickers in the Classroom: Results of My First Trial. *Free Technology for Teachers*. 2014. URL: <https://www.freetech4teachers.com/2014/07/three-ideas-for-using-plickers-in.html> (дата звернення: 11.04.2025)
150. Calabrese R., Dawes B. Early Language Learning and Teacher Training: A Foreign Language Syllabus for Primary School Teachers. *Studi di Glottodidattica*. 2008. Vol. 2. No. 1. P. 32–53. <https://doi.org/10.15162/1970-1861/217> URL: <https://ojs.cimedoc.uniba.it/index.php/glottodidattica/article/view/217> (дата звернення: 22.12.2024).
151. Canale M. *From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy*. Language and Communication. London : Longman, 1983. P. 2–27.
152. Candler L. *Plickers 102: Innovative Ways to Use Plickers*. Laura Candler's Teaching Resources. URL: <https://lauracandler.com/innovative-strategies-for-plickers/> (date of access: 22.10.2023).
153. Dereka K. Formation of Foreign-Language Communicative Competencies of Students of Professional Pre-Higher Education Institutions. *Scientific Journal of Polonia University*. 2024. Vol. 64. No. 4. P. 19–25. <https://doi.org/10.23856/6502>
154. [Gardner](#) R. C., [Lalond R. N.](#), [Moorcroft](#) R. The role of attitudes and motivation in second language learning: correlational and experimental considerations. *Language Learning*. 1985. Vol. 35. Is. 2. Pp. 207–227. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1985.tb01025.x>
155. Celce-Murcia M. Dörnyei Z., Thurrell S. Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. *Issues in Applied Linguistics*. 1995. Vol. 6. No. 2. P. 5–35. <https://doi.org/10.5070/L462005216>
156. De Pietro O., De Rose M., Valenti A. Methodologies and Technologies to Support Didactics for Competences. Realization of an Active and Participatory Teaching Activity in a University Context. *Journal of e-Learning and Knowledge*

*Society*. 2017. Vol. 13. No. 1. P. 113–127. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/157>

157. Dörnyei Z. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 288 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667343>

158. Dudley-Evans T., St John M. J. *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 301 p. ISBN 9780521596756.

159. Dumont H., Istance D., Benavides F. The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice. *Educational Research and Innovation*. Paris : OECD Publishing, 2010. 340 p. <https://doi.org/10.1787/9789264086487-en>

160. Erdem A., Koç E. S. Active Learning Methods and Techniques Preferred by Teacher Candidates. *Journal of Education and Future*. 2019. № 16. Pp. 29–38. <https://doi.org/10.30786/jef.596000>

161. Hulsman R., Harmsen A., Fabrick M. Reflective teaching of medical communication skills with DiViDU: Assessing the level of student reflection on recorded consultations with simulated patients. *Patient Educ Couns*. 2009. № 74(2). Pp. 142–149. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2008.10.009>

162. Hymes D. H. On Communicative Competence. In: Brumfit C. J., Johnson K. (Eds.). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press, 1981. P. 5–26.

163. Hymes D. H. On Communicative Competence. In: Pride J. B., Holmes J. (Eds.). *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth : Penguin Books, 1972. P. 269–293.

164. Judith M. *Anyanyelvi és idegen nyelvi szövegértés: tanulási és szövegfeldolgozási stratégiák*. Cultura Economica Alapítvány (1990-2020) a PTE Közgazdaságtudományi Karának támogatásával (1970-). Pécs, 2020.

165. Landsiedler I., Jantscher E. *Foreign language education in Austrian primary schools*. An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond. 2002. Pp. 13–28.

166. Le français et l'anglais: 50 ans de pédagogie dans une école au niveau encore médiocre. 2023. URL: <https://france3-regions.francetvinfo.fr/bourgogne-franche-comte/doubs/besancon/archives-video-les-francais-et-la-langue-anglaise-50-ans-de-methodes-d-apprentissage-a-l-ecole-pour-un-niveau-toujours-aussi-mediocre-2740458.html> (date of access: 11.12.2023)
167. Levovitsky T. Kompetencje językowe specjalistów szkół rolniczych. *Language and Science*. 2016. № 2. Pp. 311–324.
168. Levy M. *Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization*. Oxford University Press. 1997. 345 p.
169. Liu C., Scott K., Lim R., Taylor S., Calvo R. EQClinic: A platform for learning communication skills in clinical consultations. *Med Educ Online*. 2016. № 21. C. 31–49. <https://doi.org/10.3402/meo.v21.31801>
170. Movchan L. H. Developing the content of school foreign language education in the Kingdom of Sweden. *Open International University of Human Development "Ukraine"*. 2012. Pp. 54–56.
171. Naidionova A. V., Ponomarenko O. G., Use of podcasting technology to develop students' listening skills. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. Vol 63. № 1. Pp. 177–184. <https://doi.org/10.33407/itlt.v63i1.1962>
172. Nauczanie języków obcych, stacjonarne, pierwszego stopnia. 2024. URL: <https://irk.uw.edu.pl/pl/offer/PELNE2024/programme/S1-NJO/> (date of access: 11.12.2023).
173. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. Oxford : Oxford University Press, 10th edition, 2020. 1820 p.
174. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*, 30.12.2006.
175. Reynolds T. Like a conductor: whole-class discussion in English classrooms. *English Teaching: Practice & Critique*. 2019. № 18(4). Pp. 478–491. <https://doi.org/10.1108/ETPC-04-2019-0053>

176. Savignon S. J. Communicative Competence: An Experiment. *Foreign Language Teaching*. – Philadelphia: The Centre for Curriculum Development, Inc., 1972. P. 8.

177. Strevens A. The Development of Specialist Materials for VOLL. In: *Language Learning for European Citizenship: Report on Workshop 3A*. Schotten, 1991.

178. *The European Indicator of Language Competence. Communication from the Commission to the Council*. Brussels : Commission of the European Communities, 2005. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:c11083> (date of access: 11.12.2023).

179. Tonkonoh N., Dereka K., Shao Hua. Peculiarities of foreign language distance learning. Сучасна освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих : зб. наук. праць / за ред. О. І. Шапран, Ю. П. Шапрана. Переяслав (Київ. обл.) : Домбровська Я. М., 2024. С. 114–119.

180. Willis J. R., Leaver B. L. *Task-Based Instruction in Foreign Language Education: Practices and Programs*. Washington, DC : Georgetown University Press, 2004.

181. Yuzkiv H. I., Ivanenko I. M., Marchenko N. V., Kosharna N. V., Medvid N. S. Innovative Methods in Language Disciplines During Profile Training Implementation. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9. No. 7. Pp. 230–242. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p230>

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Робоча програма  
Київський фаховий коледж зв'язку**

**Циклова комісія загальноосвітніх дисциплін  
та підготовки іноземних громадян**

ЗАТВЕРДЖУЮ  
Заступник директора  
з навчальної роботи  
Володимир ШМАТКО  
«29» серпня 2025 р.



## РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

**Іноземна мова за професійним спрямуванням  
Англійська мова за професійним спрямуванням  
підготовки фахових молодших бакалаврів**

**Спеціальність** 121 «Інженерія програмного забезпечення»  
**Освітня програма** «Розробка програмного забезпечення»

Київ 2025

Укладач:

Дерека К.О. – викладач вищої категорії, викладач-методист

Розглянуто та схвалено на засіданні циклової комісії загальноосвітніх дисциплін та підготовки іноземних громадян.

Протокол від "26" серпня 2025 р., №1.

## 1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни		
Кількість кредитів – 6 Загальна кількість годин – 180	<u>Обов'язкова</u> , за вибором (необхідне підкреслити)		
Передумови вивчення дисципліни: Іноземна мова	<b>Курс</b>		
	3-й		4й
Аудиторні години – 88 Години самостійної роботи здобувача – 92 Кількість тижневих годин – 2	<b>Семестр</b>		
	5-й	6-й	7-й
	<b>Лекції</b>		
	2	-	-
	<b>Практичні, семінарські</b>		
	30год	32 год	24 год
	<b>Лабораторні</b>		
	-	-	-
	<b>Самостійна робота</b>		
	32 год	34 год	26 год
	<b>Індивідуальні завдання:</b> консультації		
	<b>Вид контролю:</b> залік		

### Результати навчання:

**РН13.** Спілкуватися українською та іноземною мовою усно і письмово з питань інженерії програмного забезпечення.

## 2. Тематичний план

№з/п	Назва розділу (модуля), теми (змістового модуля), теми занять	Кількість годин					Навчально-метод. література (вказати № за п.5, сторінки)	Форми та засоби контролю	
		Всього	у тому числі						
			лекції	семінари	практичні	с.р.с.			
V семестр									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Розділ (модуль) 1. Networks Foundations & Conditional Structures. Основи комп'ютерних мереж та умовні конструкції									
1.	T. 1.1. Англійська мова за професійним спрямуванням. Вступ до дисципліни Працевлаштування за спеціальністю. Working in the IT Industry. Умовні речення. Особливості перекладу	2	2				[1] Робочий зошит, заняття №1	Усне опитування	
2.	T. 1.2. Computer Engineering as a Discipline. Комп'ютерна інженерія. Overview of computer engineering as a field: hardware systems, embedded systems, microcontrollers, digital logic. Умовні речення I типу. Hypothetical technology development using conditional structures <u>СРС</u> . Умовні речення I типу.	2			2		[1] Робочий зошит, заняття №2	Комп'ютерне тестування	
		8				8	Методичні рекомендації до СРС	Перевірка виконання завдань	
3.	T. 1.3. What is a Computer. Комп'ютер, основні визначення його складових. Definition of a computer, processing cycle, computer performance. Умовні речення II типу. Unreal present situations ("If computers didn't exist...").	2			2		[1] Робочий зошит, заняття №3	Фронтальне опитування	
4.	T. 1.4. What is a Computer. Комп'ютер. First and Second Conditionals. Умовні речення II типу. Особливості перекладу.	2			2		[1] Робочий зошит, заняття №4	Комп'ютерне тестування	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	<u>СРС</u> . Умовні речення II типу.	8				8	Методичні рекомендації до СРС	Перевірка виконання завдань
5.	T. 1.5. Typical PC. Parts of a typical PC: CPU, RAM, motherboard, storage, input/output devices. Типовий комп'ютер. Його частини. Умовні речення III типу. Both real and unreal conditionals in technical context.	2			2		[1] Робочий зошит, заняття №5	Фронтальне опитування
6.	T. 1.6. Data Transmission. Definition of data transmission, analog/digital signals, data transfer methods. Передача даних. Визначення, методи передачі даних. Умовні речення III типу. Особливості перекладу.	2			2		[1] Робочий зошит, заняття №6	Комп'ютерне тестування
	<u>СРС</u> . Умовні речення III типу.	8				8	[2] с.264.	Перевірка виконання завдань
7.	T.1.7. Methods of Data Transmission. Wired and wireless methods (fibre optic, UTP, radio waves, satellite). Методи передачі даних. Умовні речення трьох типів	2			2		[1] Робочий зошит, заняття №7	Словниковий диктант
8.	T. 1.8. Progress Test. Модульна контрольна робота. Test covering topics 1–7: vocabulary of IT basics and hardware, conditional forms, translation of conditional structures, reading comprehension.	2			2		[1] Робочий зошит, заняття №8	Модульна контрольна робота.
<b>Разом за розділом 1</b>		40	2		14	24		
<b>Розділ (модуль) 2. Networks &amp; The Infinitive System. Комп'ютерні мережі та система інфінітива</b>								
9.	T. 2.1. Clients and Servers. Client-server architecture, roles of clients, services, requests and responses, protocols. Клієнти та сервери. Взаємодія клієнта і сервера. Інфінітив. Неособові форми дієслова. Неозначена форма дієслова. Функції інфінітива у реченні. Use of the infinitive to express purpose, intention, result.	2			2		[1] Робочий зошит, заняття №9	Усне опитування
1	2	3	4	5	6	7	8	9



10.	T. 2.2. Routing Between Networks. Network routing basics, routers, routing tables, dynamic & static routing, protocols (OSPF, RIP). Мережі. Інфінітив. Функції інфінітива у реченні. Complex infinitive structures in technical explanations.	2				2	[1] Робочий зошит, заняття №10	Комп'ютерне тестування
11.	T. 2.3. Data Processing and Data Processing Systems. Stages of data processing and information systems. Past Simple for completed actions. Обробка даних та системи обробки даних. Етапи обробки даних та інформаційні системи. Past Simple для позначення завершених дій у минулому.	2				2	[1] Робочий зошит, заняття №11	Усне опитування
12.	T. 2.4 Data Processing Systems, Comparing system speed, reliability, efficiency. Обробка даних та системи обробки даних. Інфінітив. Infinitive of purpose; comparisons in technical descriptions.	2				2	[1] Робочий зошит, заняття №12	Комп'ютерне тестування
13.	T. 2.5. Client and Server Interaction. Communication models, requests/responses, APIs, load balancing. Different forms and functions of the infinitive in documentation. Взаємодія клієнта та сервера. Моделі комунікації, запити та відповіді, програмні інтерфейси (API), балансування навантаження.	2				2	[1] Робочий зошит, заняття №13	Усне опитування
14.	T. 2.6. Client and Server Interaction. Взаємодія клієнта та сервера. Особливості перекладу професійної термінології, вживаючи інфінітив	2				2	[1] Робочий зошит, заняття №14	Усне опитування
15.	T. 2.7. Semester Control Test. СКР. Особливості перекладу професійної термінології (з інфінітивом). Translation exercises from technical documentation.	2				2	[1] Робочий зошит, заняття №15	Семестрова контрольна робота
16.	T. 2.8. Узагальнення граматичного та лексичного матеріалу	2				2	[1] Робочий зошит, заняття №16	Усне опитування
	СРС. "Data Processing and Data Processing Systems"	8				8	Методичні рекомендації до СРС	Перевірка виконання завдань
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Разом за розділом 2		24			16	8		
Разом за V семестр		64	2		30	32		

VI семестр									
Розділ (модуль) 3.Computer Organization&The Infinitive In Tech English. Організація комп'ютера та інфінітив у технічній англійській мові									
1.	Т. 3.1. Functional Organization of the Computer Modern Uses of the Infinitive in Technical Descriptions. Функціональна організація комп'ютера Infinitive to express <b>purpose, result, design intention:</b> <i>to store data, to execute instructions, to ensure proper functioning</i> - для зберігання даних, для виконання інструкцій. Сучасне використання інфінітива в технічних описах. Noun Phrases in Technical English (довгі технічні словосполучення: "central processing unit architecture", "high-speed data bus"). Іменникові словосполучення в технічній англійській мові.	2				2	[2] Робочий зошит, заняття №1	Усне опитування	
2.	Т. 3.2. Functional Organisation of the Computer. Функціональна організація комп'ютера. Grammar: <i>seem/appear + infinitive</i> in system diagnostics ("The CPU appears to be overheating"). – <i>passive + infinitive</i> in reports. Passive Voice in System Descriptions ("data is transmitted", "programs are executed", "instructions are fetched") <b>CPS.</b> "Computer Architecture"	2			2		[2] Робочий зошит, заняття №2	Словниковий диктант	
		10				10	Методичні рекомендації до СРС (РПЗ)	Перевірка виконання завдань	
3.	Т. 3.3. Storage Systems. Системи зберігання. Галузеві мовні моделі та професійні конструкції. Gerund vs. Infinitive in Hardware Documentation When tech manuals use gerund ("for storing data"), When infinitive fits better ("to access memory faster"). Industry-specific patterns. Герундій та інфінітив у технічній документації з апаратного забезпечення	2			2		[2] Робочий зошит, заняття №3	Комп'ютерне тестування	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	
4.	Т. 3.4. Work-Life Balance in the IT Industry Герундій. Дієслівні та іменникові властивості герундія. Gerunds for daily routines & processes: <i>coding, testing, debugging, documenting.</i>	2			2			[2] Робочий зошит, заняття №4	Фронтальне опитування



11.	T. 5.1. Programming. Програмування Conditional Structures in Engineering Logic (If + present, imperative; If + present, will — для алгоритмів)	2				2		[2] Робочий зошит, заняття №11	Фронтальне опитування
12.	T. 5.2. Programming. Програмування Reported Processes / Reporting Verbs in Technical Writing (the manual states that..., the log indicates that..., the test shows that...)	2				2		[2] Робочий зошит, заняття №12	Усне опитування
13.	T. 5.3. Computer Programming. Програмування Linking Devices for Technical Explanation (as a result, therefore, in contrast, on the other hand)	2				2		[2] Робочий зошит, заняття №13	Комп'ютерне тестування
14.	T. 5.4. Input-Output Units. Пристрої вводу-виводу. Дієприкметник. Складні випадки перекладу професійної лексики	2				2		[2] Робочий зошит, заняття №14	Фронтальне опитування
15.	T. 5.5. Input-Output Units. Пристрої вводу-виводу. Progress Test. СКР. Дієприкметник. Об'єктний дієприкметниковий комплекс.	2				2		[2] Робочий зошит, заняття №15	Семестрова контрольна робота
16.	T. 5.6. Hardware + software integration. Summary of all professional grammar + terminology. Узагальнення лексичного та граматичного матеріалу.	2				2		[2] Робочий зошит, заняття №16	Усне опитування
	СРС. "Artificial Intelligence and Machine Learning"	6					8	Методичні рекомендації до СРС (РПЗ)	Перевірка виконання завдань
Разом за розділом 5		18				12	8		
Разом за VІ семестр		66	2			30	34		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	
VII семестр									
Розділ (модуль) 6. ICT Foundations and Professional Skills. Основи інформаційно-комунікаційних технологій та професійні навички									
1.	T. 6.1. ICT English: Jobs in Computing. Основи інформаційно-комунікаційних технологій та професійні навички. Noun Phrases in Professional Titles & Responsibilities (software quality assurance engineer, cloud infrastructure specialist, entry-level developer). Іменникові словосполучення в професійних назвах посад та службових обов'язках	2				2		[3] Робочий зошит, заняття №1	Усне опитування

2	Т. 6.2. IT Hardware Choice. Вибір апаратного забезпечення інформаційних технологій Grammar: Comparative & Evaluative Structures (faster than, more efficient, higher capacity, more reliable). Граматика: порівняльні та оцінчні конструкції. Граматичний інструментарій професійного спілкування <b>CPC</b> , "Software Development Process"	2				2				[3] Робочий зошит, заняття №2	Комп'ютерне тестування
3	Т. 6.3. Choosing the Right Software. System Software. Вибір програмного забезпечення. Системне програмне забезпечення. Modal Verbs for Requirements & Specifications (software must support..., the system should allow..., users may need...) Модальні дієслова для вираження вимог і технічних характеристик	2				2				[3] Робочий зошит, заняття №3	Усне опитування
4	Т. 6.4. System Software. Passive Voice in System Descriptions (data is managed, processes are controlled, memory is allocated). Системне програмне забезпечення. Пасивний стан дієслів в описах системних процесів	2				2				[3] Робочий зошит, заняття №4	Комп'ютерне тестування
1	2	3	4	5	6	7	8	9			
5	Т. 6.5. Programming Software. Concept and Purpose of Programming Software. Types of Programming Software. Прикладне програмне забезпечення Verb-Noun Transformations in Software Engineering (compile → compilation; develop → development; run → runtime). Infinitive to express purpose (to develop an application, to improve performance). Дієслівно-іменникові трансформації у програмній інженерії	2				2				[3] Робочий зошит, заняття №5	Комп'ютерне тестування
6	Т. 6.6. Computer Programming. Conditional Structures for Algorithms & Logic. (If a condition is met, the system executes...; If not, it returns an error.) Комп'ютерне програмування. Умовні конструкції для опису алгоритмів і логіки	2				2				[3] Робочий зошит, заняття №6	Комп'ютерне тестування

7	<b>Т. 6.7. Computer Programming</b> Sequence Markers in Procedure Descriptions (first, next, afterwards, then, finally, subsequently). Комп'ютерне програмування. Маркери послідовності в описі процедур і процесів Пасивний стан та складні випадки його перекладу. <b>СРС.</b> Пасивний стан та складні випадки його перекладу	2				2		[3] Робочий зошит, заняття №7	Усне опитування
8	<b>Т. 6.8. Studying Computer Engineering. Introduction to Computer Engineering as a Field of Study.</b> Computer Engineering combines hardware and software technologies. Grammar: Gerund & Nominalisation in Academic/Tech Writing (designing circuits, analysing systems, implementing solutions). Навчання за спеціальністю «Комп'ютерна інженерія». Герундій та номіналізація в академічному й технічному письмі. Система граматичних часів в англійській мові	14				6		Методичні рекомендації до СРС (РПЗ)	Перевірка виконання завдань
		2				2		[3] Робочий зошит, заняття №8	Комп'ютерне тестування Усне опитування
<b>Разом за розділом 5</b>		28				14	14		
1	<b>2</b>	3	4	5	6	7	8	9	
<b>Розділ (модуль) 7. Networks, Communication and Assessment. Комп'ютерні мережі, комунікація та оцінювання</b>									
9	<b>Т. 7.1. Network Layers and Communication</b> Defining Relative Clauses in Network Descriptions. Мережеві рівні та комунікація Означальні відносні речення в описах мереж <b>СРС.</b> Модальні дієслова та їх еквіваленти	2				2		[3] Робочий зошит, заняття №9	Комп'ютерне тестування
		8				6		Методичні рекомендації до СРС (РПЗ)	
10	<b>Т. 7.2. Cybersecurity Basics.</b> Lexical focus: malware, firewalls, authentication, encryption; cyber threats & prevention; secure communication. Основи кібербезпеки. Лексичний аспект: шкідливе ПЗ, міжмережеві екрани, шифрування. Grammar: Modal Verbs of Possibility, Risk & Prevention (attackers can exploit..., the system might be compromised..., admins must prevent...). Модальні дієслова можливості, ризику та запобігання	2				2		[3] Робочий зошит, заняття №10	Комп'ютерне тестування
11	<b>Т. 7.3. СКР.</b> Складні випадки перекладу професійної лексики у сфері ІТ	2				2		[3] Робочий зошит, заняття №11	Семестрова контрольна робота

	<b>СРС. “Cybersecurity”</b>	6					6	Методичні рекомендації до СРС (РПЗ)	Перевірка виконання завдань
12	Т. 7.4. Emerging Technologies in Computing Future Forms for Technology Development (will, be going to, future continuous & simple in predictions and tech trends). Узагальнення лексичного та граматичного матеріалу. Залік	2				2		[3] Робочий зошит, заняття №12	Усне опитування
<b>Разом за розділом 5</b>		20				8	12		
<b>Разом за VII семестр</b>		50				24	26		
<b>Всього годин</b>		180				88	92		

### 3. Контроль результатів навчання

#### 3.1. Форми та засоби поточного і підсумкового контролю

Контроль знань здобувачів здійснюється за модульно-рейтинговою системою.

Засобами діагностики та методами демонстрування результатів навчання здобувачів освіти з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є:

- індивідуальне опитування, фронтальне опитування опитування (читання, переклад та аудіювання текстів, відповіді на питання, участь в обговореннях та дискусіях);
- поточне тестування;
- підсумкове тестування на етапі рубіжного контролю;
- модульна контрольна робота(тестування), семестрова контрольна робота;
- словникові диктанти;
- залік.

Самостійна робота включає в себе підготовку індивідуальних доповідей; виконання завдань з читання текстів професійної спрямованості; виконання граматичних тестів; реферування та анотування статей; виконання творчих завдань (складання схем, “mind-maps”, написання творів, пошук додаткової інформації щодо окремих питань).

Зміст курсу дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» поділений на 9 атестаційних точок контролю (рубіжний контроль) та підсумковий контроль у вигляді заліку. Кожний рубіжний контроль включає в себе лекції, лабораторні заняття та самостійну роботу здобувачів освіти і завершуються рейтинговим контролем рівня засвоєння знань програмного матеріалу відповідної частини курсу.

##### П'ятий семестр

Рубіжний контроль	Теми, як до нього входять
Атестація (вересень)	Т.1.1, Т.1.2, Т. 1.3, Т. 1.4
Атестація (жовтень)	Т.1.5, Т.1.6, Т.1.7, Т.1.8
Атестація (листопад)	Т. 2.1, Т. 2.2, Т. 2.3, Т. 2.4
Атестація (грудень)	Т. 2.5, Т. 2.6, Т. 2.7, Т. 2.8

##### Шостий семестр

Рубіжний контроль	Теми, як до нього входять
Атестація (лютий)	Т.3.1, Т. 3.2, Т. 3.3, Т. 3.4, Т. 3.5, Т. 3.6.
Атестація (березень)	Т. 4.1, Т. 4.2, Т. 4.3, Т. 4.4
Атестація (травень)	Т. 5.1, Т. 5.2, Т. 5.3, Т. 5.4, Т. 5.5, Т. 5.6.

##### Сьомий семестр

Рубіжний контроль	Теми, як до нього входять
Атестація (вересень)	Т.6.1, Т. 6.2, Т. 6.3, Т. 6.4
Атестація (жовтень)	Т. 6.5, Т. 6.6, Т. 6.7, Т. 6.8
Атестація (листопад)	Т. 7.1, Т. 7.2., Т. 7.3, Т. 7.4

Після завершення відповідного атестаційного періоду проводяться модульні контрольні роботи (МКР) у вигляді підсумкового тестування. До атестації допускаються здобувачі освіти, які опрацювали весь обсяг теоретичного матеріалу в т.ч. і матеріал самостійно, виконали всі завдання у робочому зошиті з англійської мови за професійним спрямуванням.



Рейтингову кількість балів здобувачів освіти формують бали, отримані за модульні контрольні роботи, які проводяться у формі тестування, та бали за виконання поточних тематичних тестувань, практичних занять та додаткових завдань на інтерактивних робочих листах <https://app.wizer.me/>.

Участь здобувачів освіти в контрольних заходах обов'язкова. МКР проводиться у тестовій формі, тестові завдання обов'язково включають матеріал, який передбачено до самостійного опрацювання здобувачами освіти. Здобувач, який не виконав вимоги щодо самостійної роботи чи будь якого іншого виду навчальної діяльності, не допускається до складання МКР і даний рубіжний контроль йому не зараховується.

Семестрові бали (семестровий рейтинг) студент отримує як середнє арифметичне балів рубіжного контролю з усіх тем атестацій.

Оцінка навчальної успішності студентів здійснюється під час семестрового оцінювання у формі заліку, який передбачає вирішення практичних завдань (переклад речень англійською мовою).

### 3.2. Критерії оцінювання результатів навчання

Критерії оцінювання модульної контрольної роботи, усних і письмових відповідей на питання, виконання поточного тематичного тестування, відповідей на практичних заняттях, впродовж атестації (рубіжного контролю) – від 0 до 30 балів:

Кількість балів	Оцінка результатів навчання
30, 29	глибоке розкриття питання; подання інформації у відповідності з комунікативним завданням, висловлюючи власне ставлення до проблеми, при цьому правильно використовуючи лексичні одиниці та граматичні структури у відповідності до комунікативного завдання, не допускаючи при цьому фонематичних помилок
28, 27	написання повідомлення, висловлюючи власне ставлення до проблеми, при цьому правильно використовуючи вивчені граматичні структури у відповідності до комунікативного завдання використовуючи достатню кількість ідіоматичних зворотів, з'єднувальних кліше, моделей тощо при наявності несуттєвих орфографічних, які не порушують акту комунікації (британський або американський варіанти орфографії, орфографічні помилки в географічних назвах тощо)
26, 25	відповідь на запропоновану тему, заповнити анкету, допускаючи ряд орфографічних помилок, які не утруднюють розуміння інформації, у роботі вжито ідіоматичні звороти, з'єднувальні кліше, різноманітність структур, моделей тощо. Студент логічно висловлюється у межах вивчених тем відповідно до навчальної ситуації, а також у зв'язку зі змістом прочитаного, почутого або побаченого, висловлюючи власне ставлення до предмета мовлення; уміє підтримувати бесіду, вживаючи короткі репліки, використовуючи лексичні одиниці і граматичні структури, не допускаючи фонематичних помилок
24, 23, 22	неповне розкриття питання, уміє написати коротке повідомлення за вивченою темою за зразком у відповідності до заданої комунікативної ситуації, допускаючи при цьому ряд помилок при використанні вивчених граматичних структур. Допущені помилки не порушують сприйняття тексту у роботі вжито ідіоматичні звороти, з'єднувальні кліше, різноманітність структур, моделей тощо
21, 20	питання розкрито фрагментарно, уміє написати коротке повідомлення/ листа за зразком у відповідності до поставленого комунікативного завдання, при цьому вжито недостатню кількість з'єднувальних кліше та посередня різноманітність вжитих структур, моделей тощо.
19, 18	відповідь неповна, уміє написати листівку за зразком, проте використовує обмежений запас лексики та граматичних структур, допускаючи помилки, які утруднюють розуміння тексту.
17-11	відповідь має значні помилки елементарного рівня
10-1	відповідь не дає можливості оцінити здатність розуміти предмет вивчення
0	відсутність відповіді на питання

### Оцінювання за формами контролю П'ятий семестр

	Рубіжний контроль (атестація за вересень)	Рубіжний контроль (атестація за жовтень)	Рубіжний контроль (атестація за листопад)	Разом
%	30	30	40	100
Мінімум	0	0	0	0
Максимум	30	30	30	30

### Шостий семестр

	Рубіжний контроль (атестація за лютий)	Рубіжний контроль (атестація за березень)	Рубіжний контроль (атестація за квітень)	Підсумковий контроль (залік)	Разом
%	25	25	25	25	100
Мінімум	0	0	0	0	0
Максимум	30	30	30	30	30

### Сьомий семестр

	Рубіжний контроль (атестація за вересень)	Рубіжний контроль (атестація за жовтень)	Рубіжний контроль (атестація за листопад)	Разом
%	30	30	40	100
Мінімум	0	0	0	0
Максимум	30	30	30	30

### Оцінювання за формами контролю

#### П'ятий семестр

	Рубіжний контроль (атестація за вересень)	Рубіжний контроль (атестація за жовтень)	Рубіжний контроль (атестація за листопад)	Разом
%	30	30	40	100
Мінімум	0	0	0	0
Максимум	30	30	30	30

#### Шостий семестр

	Рубіжний контроль (атестація за лютий)	Рубіжний контроль (атестація за березень)	Рубіжний контроль (атестація за квітень)	Підсумковий контроль (залік)	Разом
%	25	25	25	25	100
Мінімум	0	0	0	0	0
Максимум	30	30	30	30	30

#### Сьомий семестр

	Рубіжний контроль (атестація за вересень)	Рубіжний контроль (атестація за жовтень)	Рубіжний контроль (атестація за листопад)	Разом
%	30	30	40	100
Мінімум	0	0	0	0
Максимум	30	30	30	30

## Система оцінювання завдань П'ятий семестр

Вид завдання	Скорочено	Кількість балів	Вид контролю	Рубіжний контроль (атестація за вересень)					Рубіжний контроль (атестація за жовтень)					Рубіжний контроль (атестація за листопад)					Рубіжний контроль (атестація за грудень)					с е м е с т р
Інтерактивні робочі листи WizerMe	ІЛ	0...5	Вид завдання	ІЛ	УО	Т1	Т2	в е р е с е н ь	ІЛ	УО	Т3	Т4	ж о в т е н ь	ІЛ	УО	Т5	Т6	л и с т о п а д	ІЛ	УО	Т7	МКР1	г р у д е н ь	
Усне опитування	УО	0...5	Максимум балів	5	5	10	10	30	5	5	10	10	30	5	5	10	10	30	5	5	10	10	30	
Тестування	Т/МКР	0...10																						30

### Шостий семестр

Вид завдання	Скорочено	Кількість балів	Вид контролю	Рубіжний контроль (атестація за лютий)					Рубіжний контроль (атестація за березень)					Рубіжний контроль (атестація за квітень)					с е м е с т р
Інтерактивні робочі листи WizerMe	ІЛ	0...5	Вид завдання	ІЛ	УО	Т1	Т2	л ю т и й	ІЛ	УО	Т3	Т4	б е р е з е н ь	КТ5	КТ6	МКР2	к в і т е н ь		
Усне опитування	УО	0...5	Максимум балів	5	5	10	10	30	5	5	10	10	30	10	10	10	30		
Тестування	Т/МКР	0...10																	30

### Сьомий семестр

Вид завдання	Скорочено	Кількість балів	Вид контролю	Рубіжний контроль (атестація за вересень)					Рубіжний контроль (атестація за жовтень)					Рубіжний контроль (атестація за листопад)					с е м е с т р	Підсумковий (Залік)		
Інтерактивні робочі листи WizerMe	ІЛ	0...5	Вид завдання	ІЛ	УО	КТ1	КТ2	в е р е с е н ь	ІЛ	УО	КТ3	КТ4	ж о в т е н ь	КТ5	КТ6	КТ7	МКР3	л и с т о п а д		Граматичні завдання	Переклад речень	Разом
Усне опитування	УО	0...5	Максимум балів	5	5	10	10	30	5	5	10	10	30	6	8	8	10	30		15	15	30
Тестування	Т/МКР	0...10																				

### Шкала оцінювання

Рейтинг за 30-бальною шкалою	Оцінка	Національна шкала	100-бальна шкала	ECTS
30, 29	5	відмінно	100-96	A
28, 27	5	відмінно	95-90	A
26, 25	4	добре	89-82	B
24, 23, 22	4	добре	81-74	C
21, 20	3	задовільно	73-64	D
19, 18	3	задовільно	63-60	E
17-11	2	незадовільно	менше 60	FX
10-1	2	незадовільно	менше 35	F
0	н/а	неатестовано	0	

#### 4. Методичне забезпечення

1. Робочий зошит «Англійська мови за професійним спрямуванням» для здобувачів 3 курсу.
2. Робочий зошит «Англійська мови за професійним спрямуванням» для здобувачів 4 курсу.
3. Тестові завдання з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».
4. Мультимедійні та інтерактивні презентації з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».
5. Інтерактивні робочі листи <https://app.wizer.me>
6. Флеш-картки до лексичних фахових тем у програмі <https://quizlet.com/>
7. Методичні вказівки до виконання самостійної роботи здобувача.
8. Тестові завдання модульного контролю з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».

#### 5. Рекомендована література

##### Основна

1. Робочий зошит «Англійська мови за професійним спрямуванням» для здобувачів 3 курсу 1 семестр.
2. Робочий зошит «Англійська мови за професійним спрямуванням» для здобувачів 3 курсу 2 семестр.
3. Робочий зошит «Англійська мови за професійним спрямуванням» для здобувачів 4 курсу 1 семестр.
4. Дерєка Катерина. Англійська мова за професійним спрямуванням : інтерактивний навчально-методичний посібник. – Київ : Міленіум, 2025. – 196 с.
5. Santiago Remacha Esteras, Elena Marco Fabre. Professional English in Use. ICT. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
6. Матеріали онлайн-курсів мережевої академії Cisco Networking Academy <https://www.netacad.com/>.
7. Virginia Evans, Jenny Dooley, Vishal Navate. Career Paths: Computer Engineering Student's Book. Express Publishing, (2nd Edition), 2023.

##### Допоміжна

1. Brieger Nick, Pohl Alison. Technical English. Vocabulary and Grammar.- Oxford, 2009.
2. Data Structures and Algorithms in Python. © Michael T. Goodrich, Irvine Roberto, Michael H. Goldwasser. 2013 John Wiley & Sons, Inc.
3. An Introduction to Computer Networks Release 1.9.19 Peter L Dordal Jul 26, 2019.


#### 6. Інформаційні ресурси


1. <https://t.me/+44CAH-J7xSU3ODUy>
2. <https://app.wizer.me/viewfolder/df1a5c6c-9300-46e6-843b-5516fc972103>
3. <https://en.islcollective.com>
4. <https://busyteacher.org>
5. <https://www.cambridgeenglish.org>
6. <https://www.oxforddictionaries.com>

## Додаток Б

## Визначення рівня мотивації здобувачів освіти

kkzzah3d@gmail.com [Змінити обліковий запис](#)

 Спільно не використовується



Зірочка (\*) указує, що запитання обов'язкове

Вкажіть Ваш заклад освіти

☐ КФКЗ

☐ ВТФК

☐ ВСП ФКІСТ

Вкажіть курс, на якому Ви навчаєтесь \*

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

Мотивація є важливою складовою до вивчення іноземної мови?

☐ Повністю не згоден

☐ Не згоден


☐ Десь посередині


☐ Згоден

☐ Повністю згоден

## Додаток В

## Анкетування здобувачів

kkzzaklad@gmail.com [Змінити обліковий запис](#) 

 Спільно не використовується

Зірочка (\*) указує, що запитання обов'язкове

Чи відчуваєте Ви труднощі у вивченні іноземних мов? Якщо так, то які саме?

Ваша відповідь \_\_\_\_\_

Які методи навчання в закладі освіти Ви вважаєте найбільш ефективними \*  
для себе?

- ☐ Використання мультимедіа
- ☐ Групові проекти
- ☐ Використання робочих зошитів
- ☐ Використання інтерактивних платформ
- ☐ Самостійна робота
- ☐ Онлайновий курс та вебінари
- ☐ Індивідуальні консультації
- ☐ інше

## Додаток Д

## Інструкція щодо створення власного модулю у Quizlet

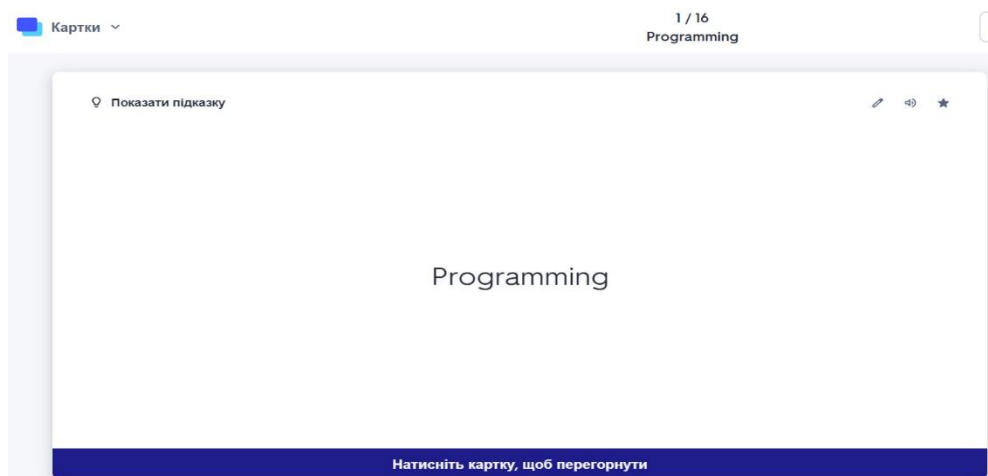
Створення власного набору карток у Quizlet. Переходимо за посиланням <https://quizlet.com/create-set>. Натискаємо «Плюс» – додати новий набір карток.

Рис. Д.1. Форма для назви та опису нового навчального модуля

Джерело: Quizlet. URL: <https://quizlet.com/latest> (дата звернення: 25.08.2024).

У рядку «Назва» вводимо назву модулю. Далі – описуємо його за потреби. У рядку «Термін» вводимо необхідний термін / лексичну одиницю за темою, попередньо вибравши англійську мову, у рядку «Визначення» – або вибираємо запропоновані програмою дефініції або вводимо власну. Можна додати малюнок для кращого візуального запам'ятовування.

Далі програма сама створює і пропонує п'ять режимів вивчення введеного лексичного матеріалу: «Картки», «Заучування», «Письмо», «Правопис», «Тест», а також два види гри: «Підбір» та «Гравітація» (рис. Д.2-Д.8).



Д.2 Режим «Картки»

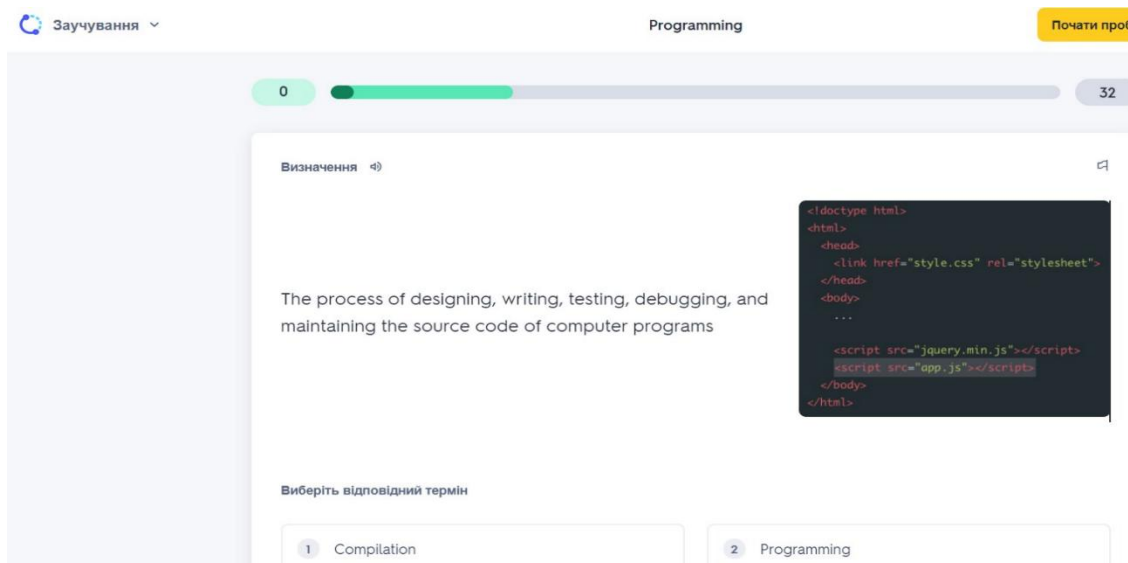


Рис. Д.3 Режим «Заучування»

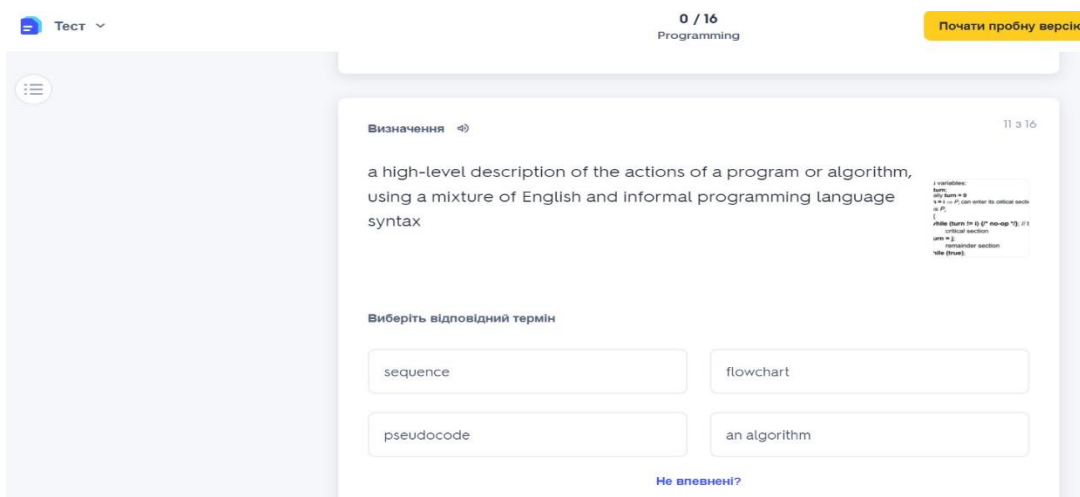


Рис. Д.4 Режим «Тест»

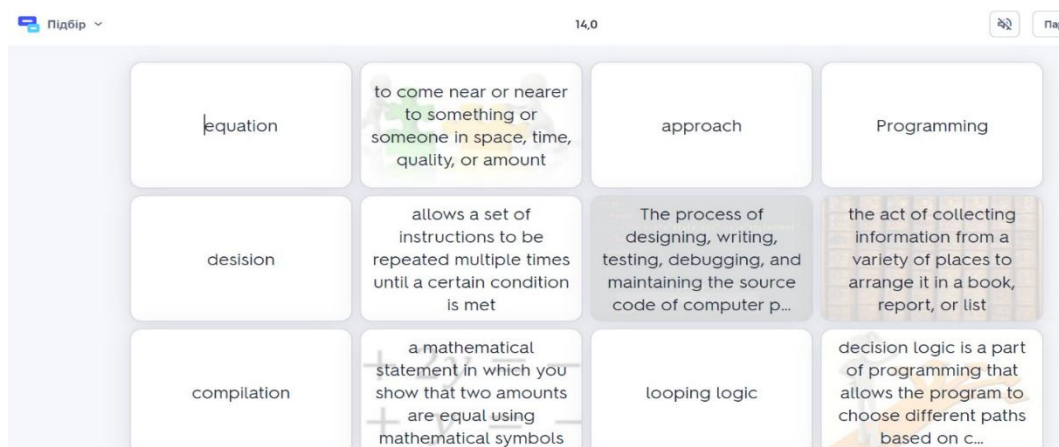


Рис. Д.5 Гра «Підбір»



## Додаток Е

## Інструкція щодо створення мультимедійної презентації у Canva.com

1. Створення власної мультимедійної презентації у Canva.com. Переходимо за посиланням <https://www.canva.com/>. Натискаємо «Створити презентацію» – відкривається поле для створення.

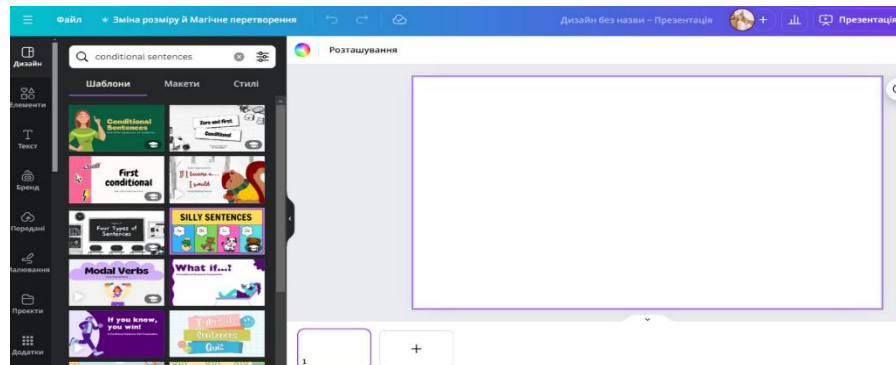


Рис. Е.1. Створення мультимедійної презентації у Canva.com.

2. У вкладці «Дизайн» обираємо підходящий вигляд нової презентації.

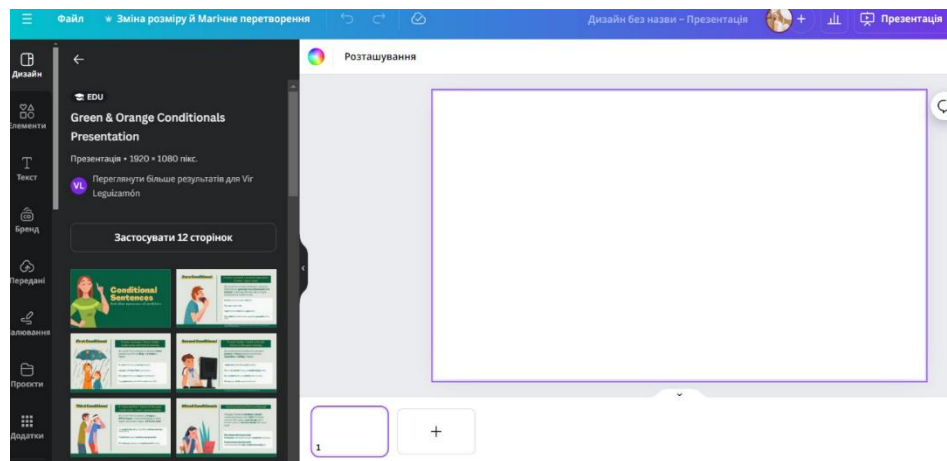


Рис. Е.2 Вибір дизайну презентації у Canva.com.

3. Обравши шаблон дизайну редагуємо його під власну тему чи власний текст

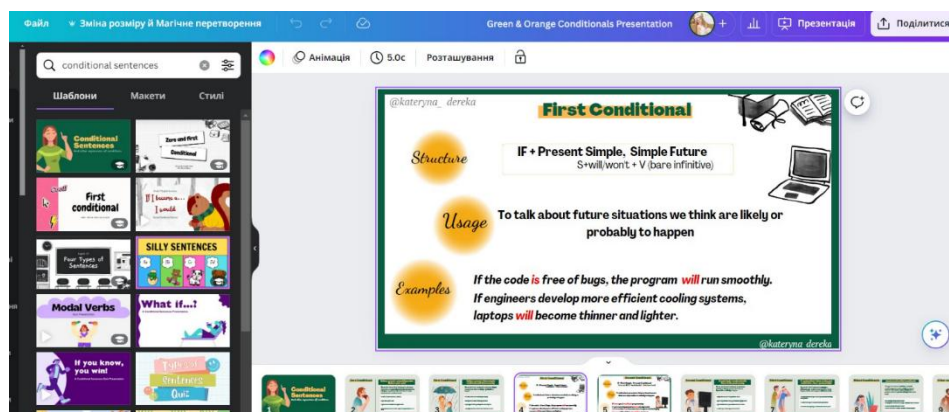


Рис. Е.3 Презентація у Canva.com

## Додаток Ж

## Інструкція щодо створення мультимедійної презентації у Prezi.com

1. Створення власної мультимедійної презентації у Prezi.com. Переходимо за посиланням <https://prezi.com/dashboard/next/#/all>. Натискаємо «+New Presentation» – відкривається поле для створення.

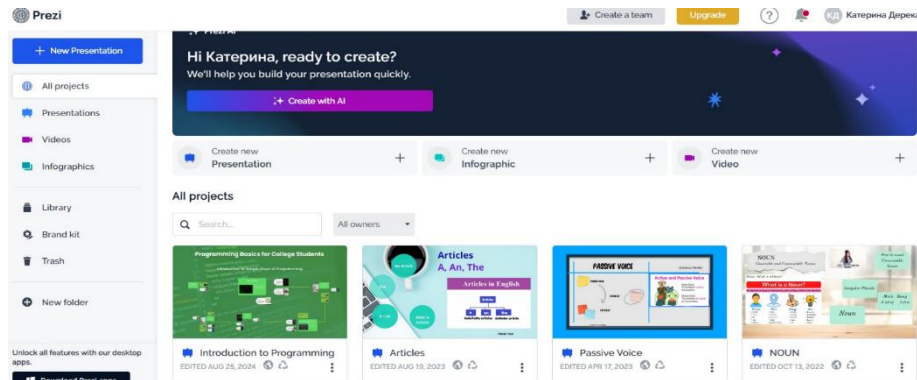


Рис. Ж.1. Створення мультимедійної презентації у Prezi.com.

2. У вкладці «Дизайн» обираємо підходящий вигляд нової презентації. Або можна скористатися допомогою ШІ, який згенерує презентацію за поданою темою

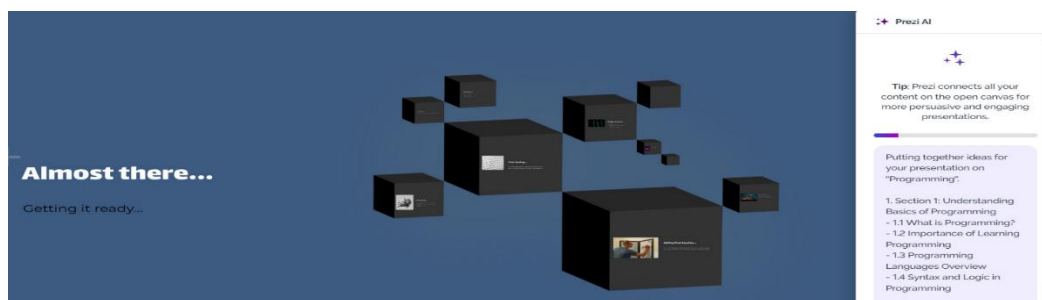


Рис. Ж.2 Генерування мультимедійної презентації у Prezi.com

3. Обравши підходящий шаблон, презентація буде виглядати так:



Рис. Ж.3 Вигляд створеної мультимедійної презентації у Prezi.com

## Додаток II

### Інструкція щодо створення мультимедійної презентації у Gamma.ai

1. Створення власної мультимедійної презентації у Gamma.ai. Переходимо за посиланням <https://gamma.app/>. Натискаємо «+Create new» - відкривається поле для створення. У вкладці «New from blank» обираємо підходящий вигляд нової презентації. Або можна скористатися допомогою ШІ, який згенерує презентацію за поданою темою.

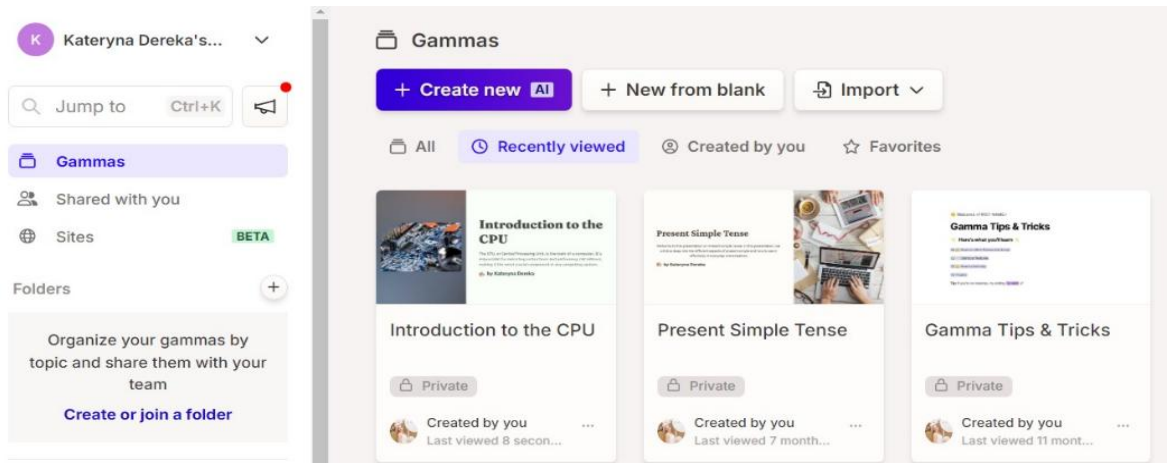


Рис. II.1 Створення мультимедійної презентації у Gamma.ai.

2. Переглядаємо вміст і редагуємо за потреби

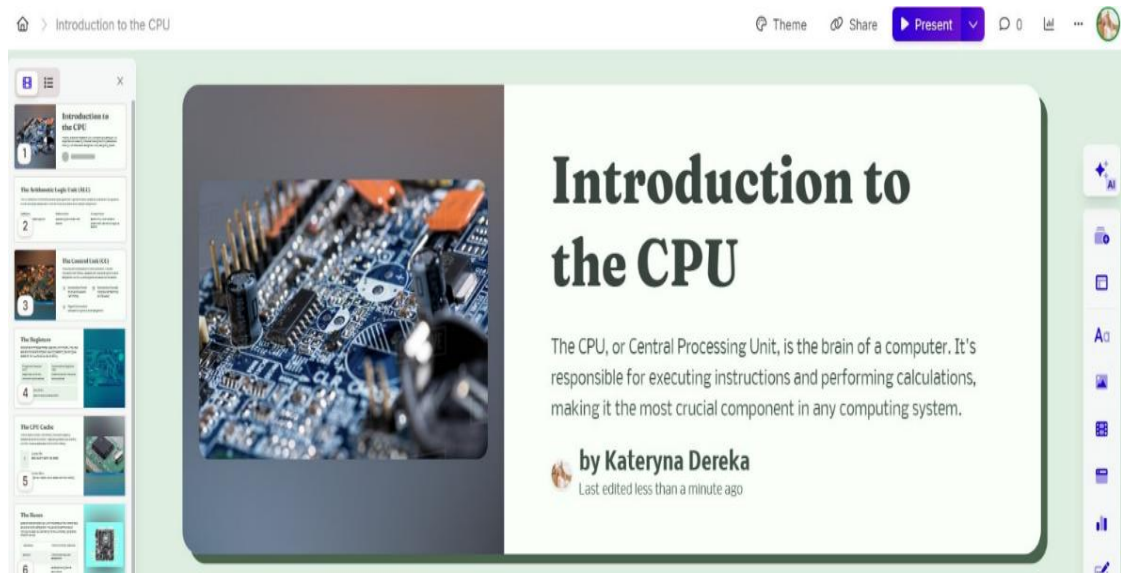


Рис. II.2 Мультимедійна презентація на платформі Gamma.ai

3. Презентацією можна поділитися, натиснувши «Share», і кожен, хто має цей лінк може Редагувати, Коментувати або Переглядати презентацію
4. Також презентацію можна завантажити у режимі PDF або експортувати у Power Point

## Додаток К

### Інструкція щодо створення інтерактивної вікторини у Quizizz.com

1. Легко зареєструватись можна на платформі за допомогою Google-акаунту. Зліва вгорі натискаємо «Create».

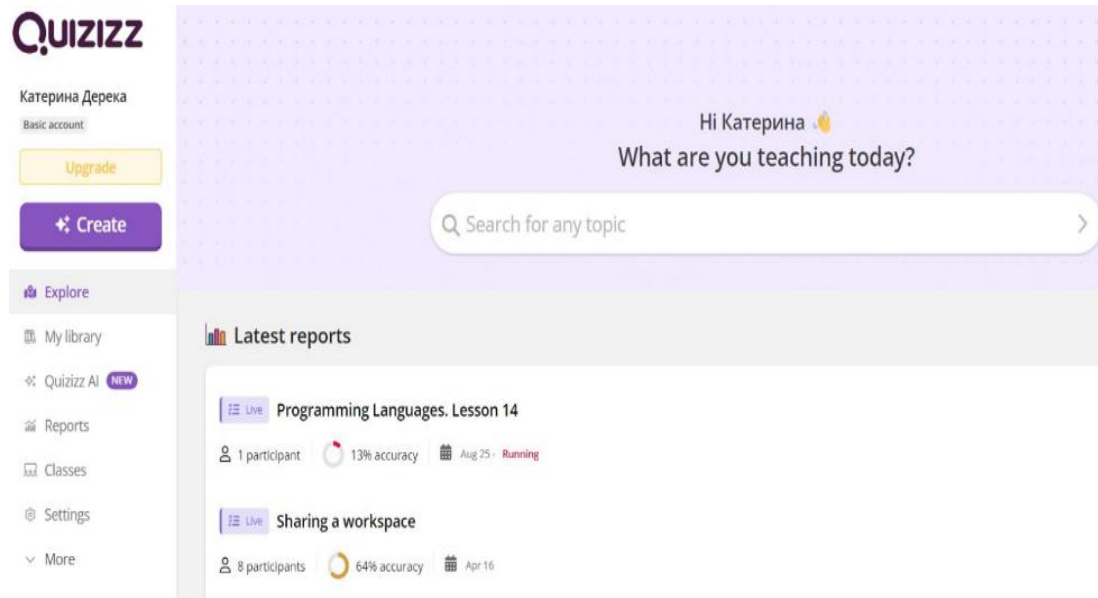


Рис. К.1. Створення вікторини на платформі Quizizz.com

2. Щоб створити нову активність вибираємо варіанти: імпортувати з Google-таблиці, згенерувати за допомогою штучного інтелекту, або створити самостійно.

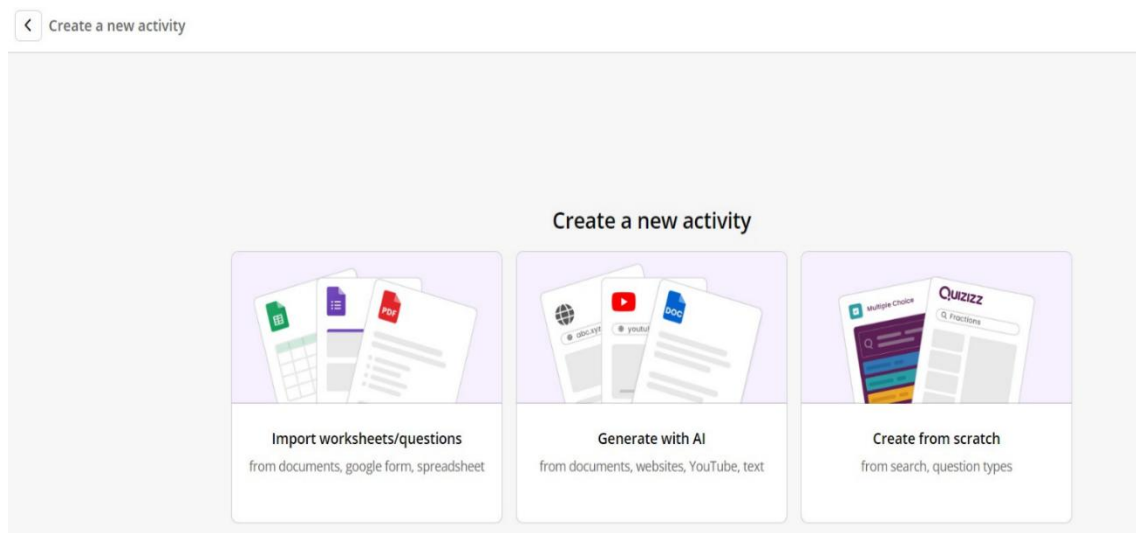


Рис. К. 2 Вибір варіантів створення вікторини на платформі Quizizz.com

3. Натискаємо в рядку вгорі і вводимо назву вікторини. Потім вибираємо типи нових запитань. Це може бути одна правильна відповідь з поданих (Multiple Choice), заповнити пропуск (Fill in the blank) або відкрита відповідь (Open Ended).

## Додаток Л

## Інструкція щодо створення вправи у Learning Apps

1. Для створення вправи в Learning Apps переходимо за посиланням <https://learningapps.org/> (рис. Л.1)



Рис. Л.1. Інтерфейс онлайн-сервісу Learning Apps

Джерело: Learning Apps.org. URL: <https://learningapps.org/> (дата звернення: 25.08.2024).

2. Реєструємося в онлайн-середовищі Learning Apps. Щоб створити власну вправу натискаємо «Створення вправи/Create App». (рис. Л.2).

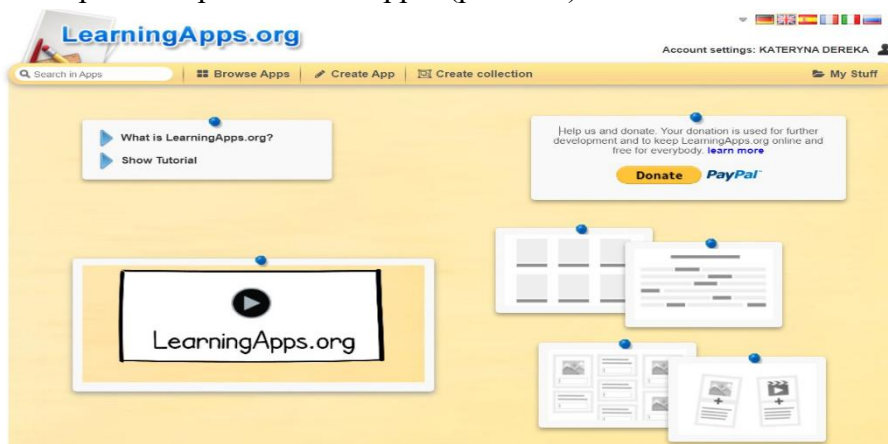


Рис. Л.2. Створення вправи у сервісі Learning Apps

3. Обираємо потрібний шаблон, наприклад: «Кросворд». Перед створенням своєї вправи можна натиснути на кнопку з трикрапкою і переглянути усі створені в цьому шаблоні вправи або одразу приступати до створення власного інтерактивного завдання (рис. Л.3).
4. Заповнюємо форму шаблону, обираючи потрібні елементи (рис. Л. 4). У вправі можна додати текст, звук, зображення і відео. Після редагування є можливість спочатку переглянути вправу (кнопка у нижньому правому куті вікна), а потім при потребі знову продовжити редагування вправи. Після редагування вправу необхідно зберегти в своєму акаунті, клацнувши на кнопку із значком «Закладки»



## Додаток М

## Інструкція щодо створення вправ у Wizer.me

1. Зареєструватись на платформі можна за допомогою Google-акаунту.
2. Для створення власного інтерактивного аркуша потрібно натиснути на кнопці «Create Worksheet», або на великий зелений плюс зліва.

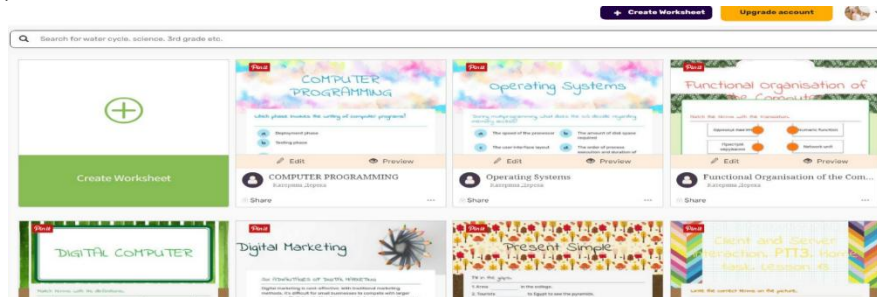


Рис. М.1. Створення інтерактивного робочого аркушу «Wizer.me»

3. Обрати дизайн, зображення обкладинки, колір та шрифт. Потім вказуємо назву та обираємо тип завдання.

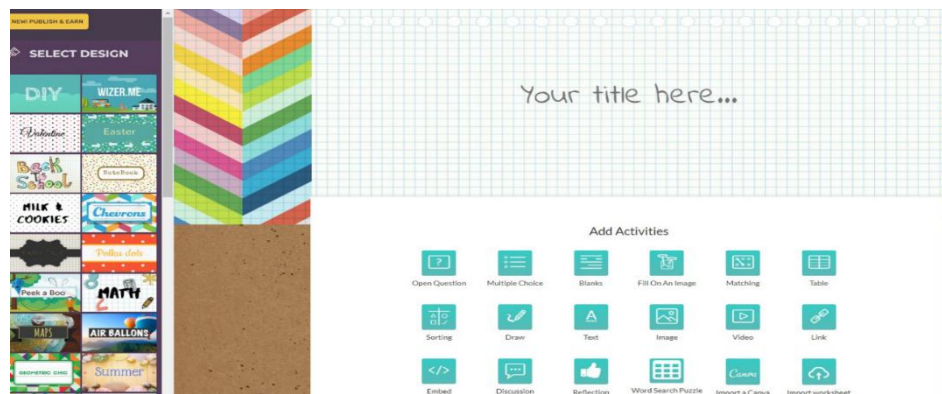


Рис. М.2. Вибір дизайну та типу завдання інтерактивного робочого аркушу «Wizer.me»

4. Обравши перший тип завдання «Питання з вибором відповіді (Multiple Choise)», у верхній рядок вводимо запитання, можна записати інструкцію своїм голосом. Нижче у рядки вносимо варіанти відповідей для вибору.

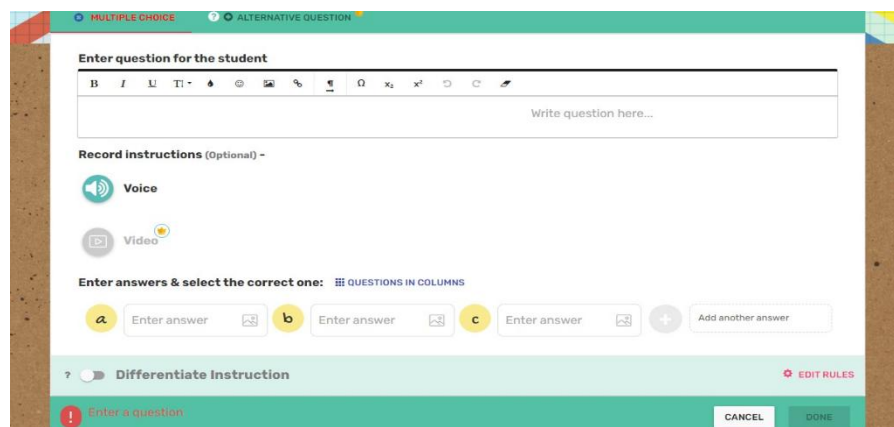


Рис. М.3. Наповнення завдання інтерактивного робочого аркушу «Wizer.me»

5. Після створення завдань, натискаємо «Save» для збереження і обов'язково зберігаємо на гугл-диску, натиснувши «Add to Drive».

## Додаток Н

## Інструкція щодо створення запитань у Plickers.com

1. Реєструємося у додатку, створивши акаунт на вкладці Your Library <https://www.plickers.com/>. Встановлюємо програму на планшет/смартфон.

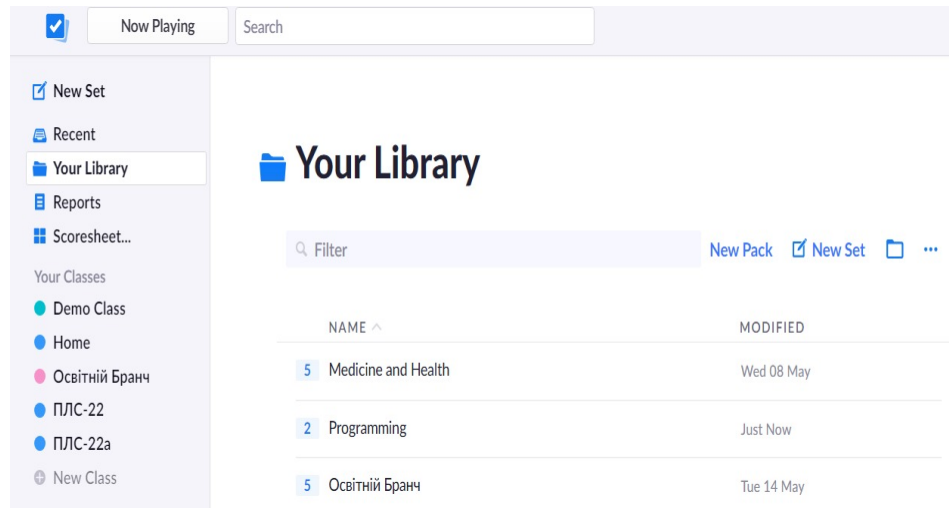


Рис. Н.1. Реєстрація на платформі у «Plickers.com»

2. На вкладці Classes створюємо облікові записи здобувачів – «класи», додаючи прізвище та ім'я здобувача. Вводимо назву класу. Кожен клас можна позначити певним кольором. Після заповнення форми потрібно натиснути кнопку «Save».

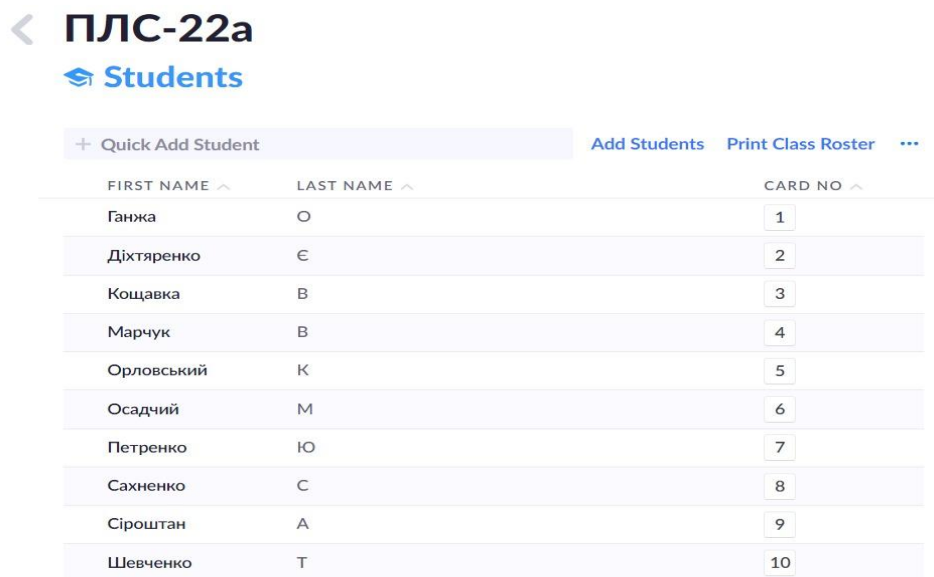


Рис. Н.2. Список студентів класу на платформі у «Plickers.com»

3. Справа вгорі натисніть «Help» і у випадаючому меню знайдіть «Get Plickers Cards» та роздрукуйте картки в потрібному обсязі (Рис. Н.3). Один комплект карток можна використовувати для різних класів. У кожному класі номер картки буде відповідати окремому учню (згідно зі списком). Для тривалого використання їх можна роздрукувати на білому картоні.

4. Заходимо в меню «Library», заповнюємо форму із запитаннями та варіантами відповідей. Правильну відповідь або відповіді позначаємо галочкою. До питання можна додати зображення. Після того як підготовлені питання тесту, потрібно створити чергу (послідовність питань, які ставлять обраному класу) для кожного класу. Одне і те саме питання можна використовувати кілька разів. Щоб додати питання в чергу до потрібного класу, потрібно перейти в бібліотеку, натиснувши на кнопку Library (Бібліотека). Далі в інтерфейсі питання потрібно натиснути кнопку Expand (Розширення) в правому нижньому кутку. У списку необхідно натиснути кнопку Add to Queue (Додати питання в чергу).

5. На комп'ютері відкрити додаток. Відкрити пряму трансляцію Live view. Це режим показу питань у реальному часі для синхронізації роботи смартфона (планшета) і комп'ютера, яким можна керувати з мобільного пристрою в будь-якому місці класу. Відкрити додаток Plickers на своєму телефоні (смартфоні). Обрати клас та необхідне питання з черги питань. Обране на мобільному пристрої питання автоматично відображається з допомогою проектора через режим Live view. За допомогою камери просканувати відповіді здобувачів – картки потрібно повернути так, щоб літера правильної відповіді була розташована вгорі.



Рис. Н.3. Відповіді здобувачів на платформі у «Plickers.com»

6. Після завершення тесту натиснути кнопку Reports (Звіти, результати) в головному верхньому меню веб-сайту Plickers. Це надасть можливість вивести на екран правильну відповідь і гістограму результатів в списку здобувачів класу. Також можна показати здобувачам правильні відповіді.



## Додаток Н

Розроблення інтерактивного комплексу тестових завдань для формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців.

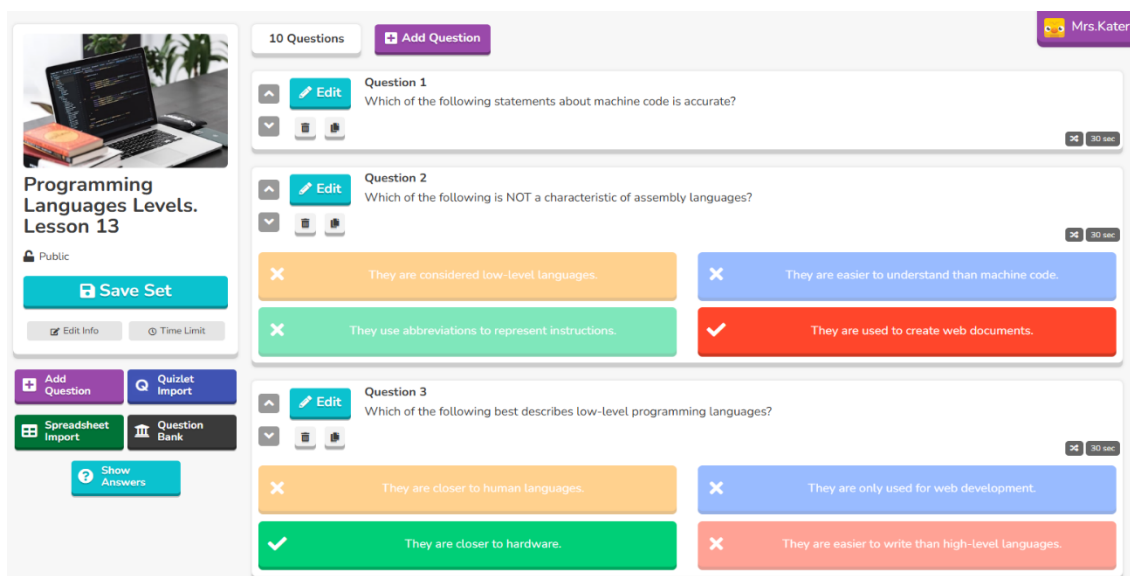


Рис. П.1. Приклад створення навчального набору завдань («Set») на платформі Blooket

Приклад автоматизованого формування статистики результатів виконання інтерактивних завдань здобувачами освіти.

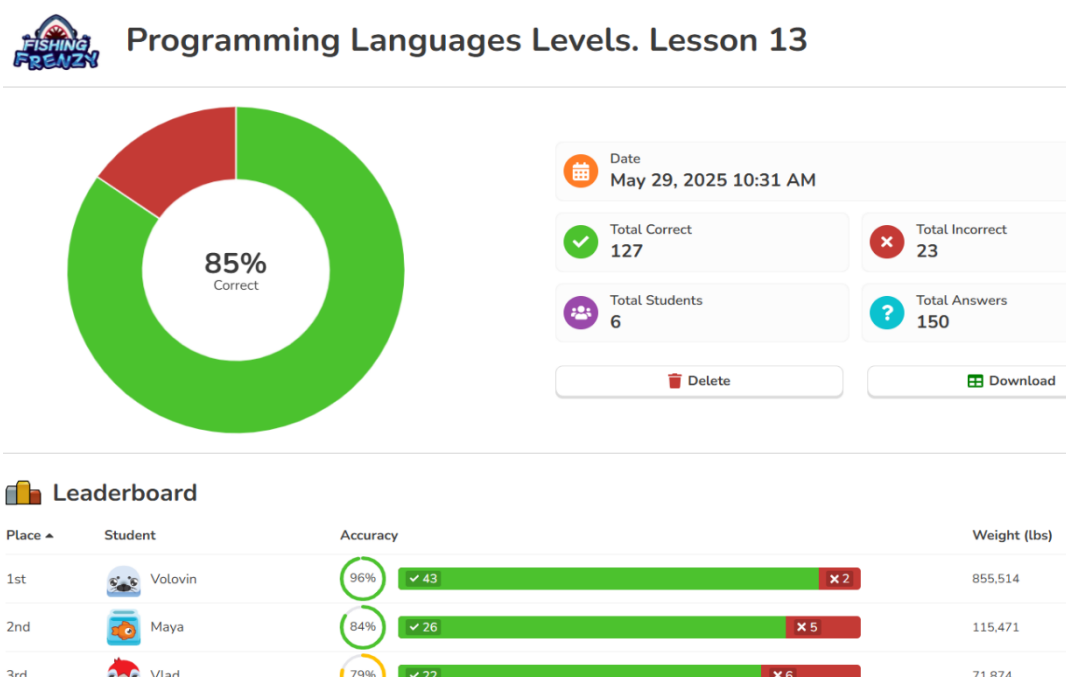


Рис. П.2. Приклад створення навчального набору завдань («Set») на платформі Blooket

## Додаток Р

У додатку наведено приклади використання цифрової платформи Kahoot під час організації інтерактивного навчання та контролю знань здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Представлені матеріали відображають процес створення тестових завдань та результати виконання інтерактивних вправ у процесі іншомовної підготовки.

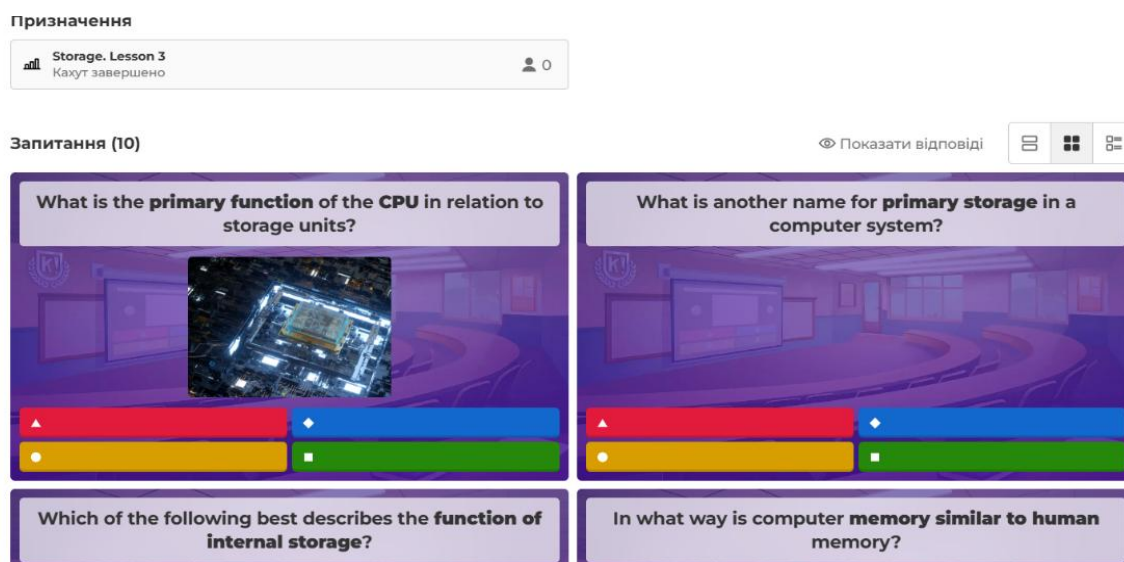


Рис. Р.1. Приклад тестових запитань на платформі «Kahoot»

Автоматично сформований звіт результатів виконання інтерактивних завдань здобувачами освіти на платформі Kahoot.

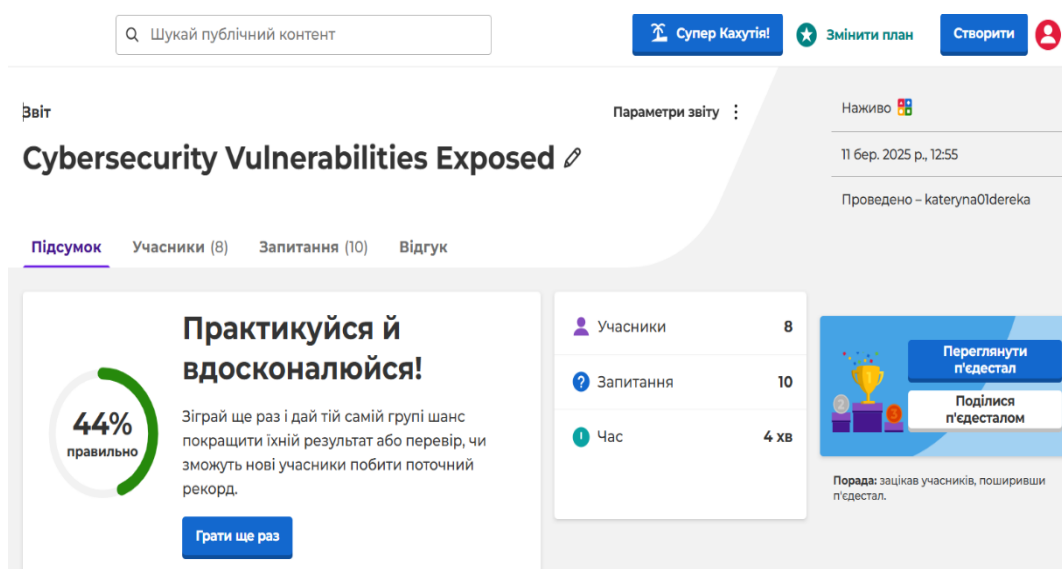


Рис. Р.2. Звіт результатів тестування на платформі «Kahoot»

## Додаток С

У додатку наведено приклади проєктної діяльності здобувачів освіти під час вивчення англійської мови за професійним спрямуванням із використанням цифрового сервісу WordArt.com. Використання зазначеної платформи дозволяло здобувачам візуалізувати результати власної навчальної діяльності у формі тематичних хмар слів, що сприяло узагальненню професійної лексики, розвитку творчого мислення та підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови. Створені роботи використовувалися під час презентації проєктів, обговорення професійних тем та оформлення навчального середовища.



Рис. С.1. Візуалізація результатів проєктної діяльності здобувачів за допомогою сервісу <https://wordart.com/>

Результатом проєктної діяльності здобувачів офлайн-формату є аудиторний куточок із створеними роботами, серед яких плакати, буклети, книжечки.



Рис. С.2. Приклад оформлення аудиторії проєктами здобувачів

## Додаток Т

Приклад результатів тематичного онлайн-тестування здобувачів на платформі Classtime під час вивчення англійської мови за професійним спрямуванням.

Моя бібліотека Сесії Класи

Що нового? Допомога Катерина Дереха Начальні заклади & Організації

Сесія: "Programming. Lesson 12. РПЗ-23а"

YRAHUU Англійс...

Налаштування На паузу Закінчити

УЧНІВ ОНЛАЙН 0 / 27 ☐ Деактивувати усі питання

Сортувати за Часо...	Результати	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
<input type="checkbox"/> Дії	5 балів	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Аліна Куліш	3.00	✗	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	[✓]
Анастасія Танеева	3.75	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	[✓]
Даніл Євдоцук	3.25	✓	✗		✓	✓		✓	✗	✓	✓	✓	✓		✓	[✓]
Дар'я Козаченко	3.75	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	[✓]
Склярівський Дан...	4.00	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	[✓]
Аліна Машовець	3.00	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗
Антон Мірошніченко	3.00	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗
Антон Слюсарчук	4.50	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	[✓]
Артем Шевченко	4.50	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	[✓]
Вадим Кропивниць...	3.75	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	[✓]
Величко Давид	4.00	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	[✓]
Губар Максим	5.00	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Даниїл Коваленко	3.25	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	[✓]
Данило Преображе...	3.75	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	[✓]

Рис. Т.1. Результати тестування групи РПЗ-23а на платформі «Classtime»

## Додаток У

Використання сервісу Google Forms для організації онлайн-тестування та оперативного контролю рівня засвоєння іншомовного навчального матеріалу здобувачами освіти.

Запитання    Відповіді 30    Налаштування    Усього балів: 10

## Projects. 4 Course

В   I   U    

Опис форми

**Replace the words in italics with one word.** \*

Can you email the *plan of all the work you have to do* and the *key dates*?

Текст запитання з короткими відповідями

Прізвище та ім'я \*

Текст запитання з короткими відповідями

**Write another phrase:** \*

Receive reports on progress is \_\_\_\_

Текст запитання з короткими відповідями

**Write another phrase:** \*

To give people different responsibilities is \_\_\_\_

Текст запитання з короткими відповідями

Рис. У.1. Приклад тестування на платформі «Google Forms»



## Додаток Ф

Приклад організації інтерактивної навчальної діяльності здобувачів освіти на платформі Classkick із використанням цифрової дошки, інструкцій та практичних завдань з англійської мови за професійним спрямуванням.

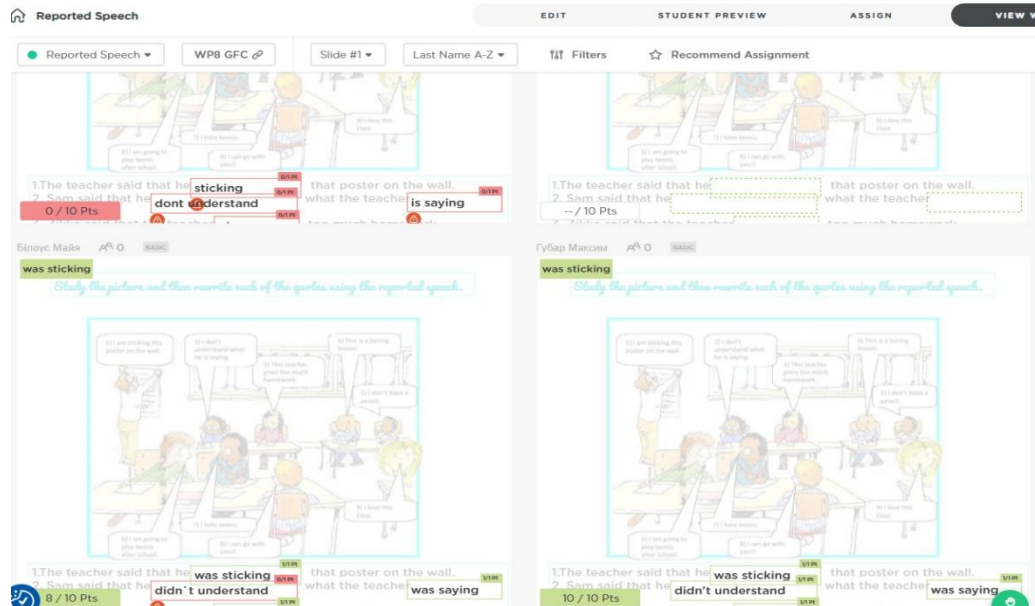


Рис. Ф.1. Дошка із правилами та завдання на платформі «Classkick»

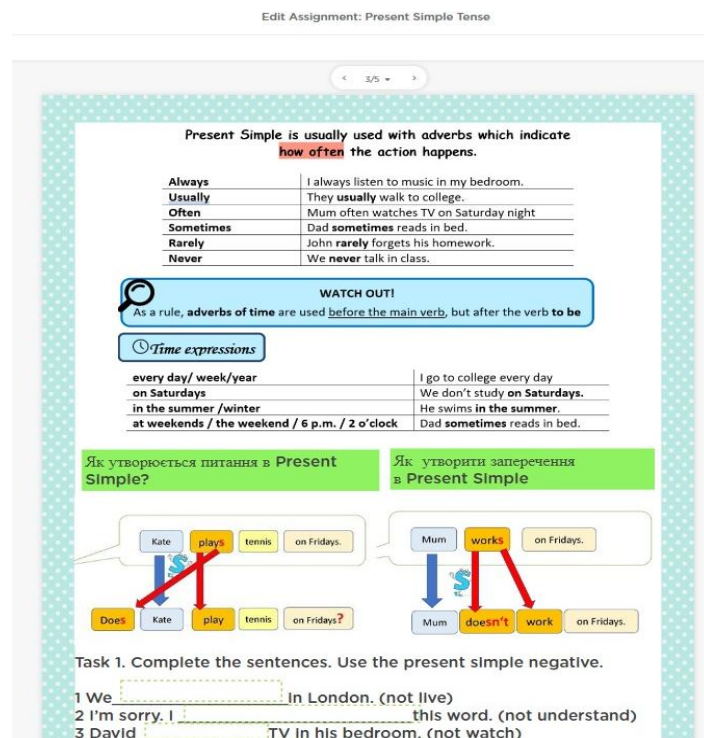


Рис. Ф.2. Дошка з граматичним поясненням матеріалу та вправи до нього.

## Додаток X

У додатку представлено приклади лексичних, граматичних, комунікативних та інтерактивних вправ, розроблених автором і використаних у процесі професійно орієнтованого навчання англійської мови здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Наведені завдання створені із застосуванням цифрових платформ та інтерактивних сервісів Wizer.me, Quizlet, Wayground (Quizizz), Wordwall, LearningApps та інших.

### Вправа №1

**Мета:** формування та закріплення професійно орієнтованої лексики за темою «Programming».

**Інструкція:** на платформі [Wizer.me](https://wizer.me) (Рис. Ф.1.) подано зображення апаратних компонентів і відповідних груп. Завдання здобувачів освіти полягає у визначенні та записі назв категорій, до яких належать подані компоненти.

**Режим виконання:** для роботи з завданням – 10 хв.

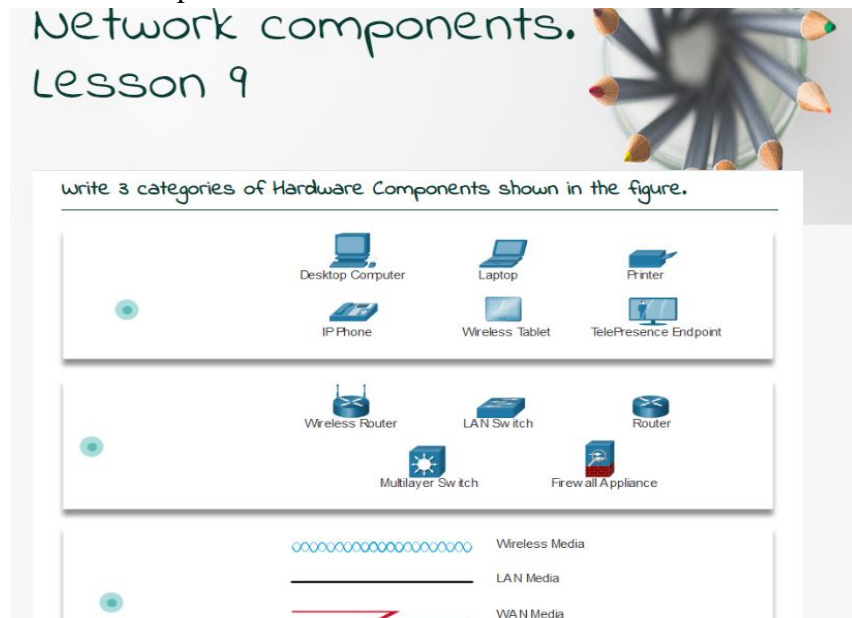


Рис. X.1. Елементи використання додатку wizer.me  
(Приклад вправи взятий з робочого зошита 5 семестру, заняття №9)

### Вправа № 2

**Мета:** навчити здобувачів розпізнавати лексичні одиниці за відповідною темою у процесі читання професійно орієнтованих текстів.

**Інструкція:** на мультимедійній дошці / у робочому зошиті зображений текст. Здобувачі мають прочитати текст та під час читання знайти знайомі терміни, виписати їх у зошит, а потім пояснити їх значення.



**Режим виконання:** для роботи з завданням – 7 хв

**Scan Qr-code and learn new phrases.**

**Task 1. Read and translate the text.**

### COMPUTER PROGRAMMING

**Programming** is the process of creating a set of coded instructions that allows a computer to perform particular tasks or solve certain problems. The main idea of computer programming lies in encoding algorithms into a form understandable for the computer. Since most problems are represented through mathematical expressions, formulas, equations, and calculations,

they cannot be processed directly by a computer. Therefore, the information must first be transformed into a coded form, that is, programmed.

The stage during which computer programs are created is known as the **development phase**. A program consists of a sequence of instructions executed by the control unit of the central processing unit (CPU). These instructions must be accurate, logically organized, and arranged in the correct order; otherwise, incorrect results may occur. To avoid logical mistakes and clearly represent the structure of the program, developers create logic plans.

One of the most widely used methods for planning program logic is **flowcharting**. A **flowchart** is a graphical representation of the logical operations within a program that uses predefined symbols. In other words, it visually demonstrates the sequence of actions the computer must perform. Each symbol represents a particular type of operation, while additional details are written inside the symbol. Special templates made of plastic or metal are often used to simplify the process of drawing these symbols.

Another popular technique for organizing program logic is **pseudocode**. Pseudocode imitates real programming instructions but does not require strict programming syntax. This method enables programmers to describe the structure of a program more freely and quickly than flowcharting. In addition, pseudocode supports a top-down approach to designing program structure.

Pseudocode is generally based on three fundamental logical structures: sequence, decision, and looping logic. Using these structures, programmers can express virtually any algorithm or logical process.

*(Приклад вправи взятий з робочого зошита 6 семестру, заняття №12)*

Для ефективнішого засвоєння фахової лексики здобувачам освіти пропонується відсканувати QR-код і перейти на платформу [Quizlet](#), де вони можуть обрати найбільш зручний спосіб опрацювання нового лексичного матеріалу. Зокрема, здобувачі мають можливість використовувати режими заучування, тестування, підбору відповідностей або інтерактивної гри в реальному часі. Такий формат роботи сприяє кращому запам'ятовуванню термінології та підвищує зацікавленість у навчальному процесі.

### **Вправа №3**

**Мета:** розвиток умінь правильно поєднувати термінологічні одиниці у професійному мовленні.

**Інструкція:** викладач демонструє на мультимедійній дошці таблицю, у якій слова подані у двох окремих колонках. Завдання здобувачів освіти полягає у складанні можливих словосполучень із запропонованих лексичних одиниць, записі утворених комбінацій у зошит та подальшому поясненні їх значення.

**Режим виконання:** для роботи з завданням – 5 хв.

symbol	logic
programming	shape
development	rules
coded	phase
computer	instruction
predefined	programming
program	symbols

### **Вправа №4**

**Мета:** визначити рівень розуміння здобувачами освіти значень термінологічних одиниць за поданими дефініціями.

**Інструкція:** викладач демонструє на мультимедійній дошці таблицю, у якій подано професійні терміни та їх визначення. Завдання здобувачів освіти полягає у встановленні правильної відповідності між кожним терміном і його дефініцією.

**Режим виконання:** для роботи з завданням – 10 хв.



1. programming	a. the process of solving math problems or determining numerical results through arithmetic operations.
2. calculations	b. to handle or control data or objects in a way that changes their appearance or behavior.
3. template	c. the stage in a project where ideas are turned into tangible products through planning, designing, and building.
4. pseudocode	d. software applications or sets of instructions that tell a computer what to do.
5. programs	e. mathematical statements that show the relationship between two expressions by using symbols like +, -, *, or /.
6. development phase	f. a pre-designed format or layout that can be used as a starting point for creating something new.
7. flowcharting	g. creating visual diagrams that show the steps and logic of a program or process.
8. equations	h. the process of writing instructions for a computer to follow in order to perform tasks.
9. manipulate	i. a way of writing out algorithms using simple, human-readable language before translating them into actual code.

### Вправа №5

**Мета:** перевірити розуміння значення фахових термінологічних одиниць на основі дефініцій.

**Інструкція:** у робочому зошиті Заняття №7 подано вправу №4 та №5. Здобувачам пропонується перефразувати подані речення, використовуючи нові фахові терміни замість підкреслених у реченнях. По одному реченню на кожного здобувача.

Після виконання вправи №4 здобувачі сканують поданий Qr-код та переходять за лінком на онлайн гру в програмі <https://wayground.com/> на закріплення нових фахових термінів. (Рис.Ф.2).

**Режим виконання:** для роботи з завданням – 15 хв.


Рис.Ф.2. Елемент завдання з робочого зошита з використанням Qr-коду  
(Приклад вправи взятий з робочого зошита 5 семестру, заняття №7)

**Task 4. Rephrase the sentences using the phrases in the box.**

- processes
- inferred data
- wireless signals
- observed data
- volunteered data
- at high speeds

- The researchers provided information from their study to back up their findings.
- The scientist watched information from the experiment and noted the results.
- Using the information at hand, the detective deduced details about the suspect's location.
- The computer handles electrical signals to carry out different tasks.
- Optical fibers transmit light signals quickly for communication.

**Task 5. Scan Qr-code and do the Quiz.**



**Task 6. Write the correct definition.**

\_\_\_\_\_ - transmission is achieved by representing data as electrical pulses on copper wire.

## Додаток Ц

**Анкета для визначення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного критерію  
іншомовної комунікативної компетентності майбутніх**

**ІТ-фахівців****Інструкція для здобувачів освіти:**

Ознайомтеся з наведеними твердженнями та позначте варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій думці.

№	Твердження	Так	Частково	Ні
1	Я вважаю володіння англійською мовою важливим для майбутньої професійної діяльності в ІТ-сфері			
2	Я зацікавлений(а) у використанні англійської мови під час роботи з цифровими технологіями			
3	Я прагну вдосконалювати свої навички професійного іншомовного спілкування			
4	Я використовую англомовні цифрові ресурси під час навчання або самостійної роботи			
5	Мені цікаво брати участь у професійних обговореннях англійською мовою			
6	Я вважаю, що знання англійської мови сприятиме моєму професійному зростанню та працевлаштуванню			
7	Я позитивно ставлюся до використання цифрових платформ та онлайн-сервісів у процесі вивчення англійської мови			
8	Я готовий(а) працювати в міжнародному професійному середовищі та спілкуватися англійською мовою			
9	Я відчуваю потребу у вдосконаленні навичок професійної іншомовної комунікації			
10	Я вважаю інтерактивні цифрові технології ефективними для вивчення англійської мови за професійним спрямуванням			

**Обробка результатів:**

За кожену відповідь «Так» здобувач освіти отримує 3 бали, «Частково» – 2 бали, «Ні» – 1 бал.

Максимальна кількість балів – 30.

**Інтерпретація результатів:**

- 27–30 балів – високий рівень;
- 21–26 балів – достатній рівень;
- 15–20 балів – базовий рівень;
- менше 15 балів – початковий рівень сформованості ціннісно-мотиваційного критерію іншомовної комунікативної компетентності.

### Додаток Ш

#### Діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості лінгвістичного критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців

##### Мета:

Визначення рівня сформованості лінгвістичного критерію іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

##### Метод діагностики:

тестування.

Показники лінгвістичного критерію:

- рівень володіння професійно орієнтованою іншомовною лексикою;
- граматична правильність мовлення;
- розуміння професійних текстів ІТ-спрямування;
- здатність використовувати ІТ-термінологію у професійній комунікації.

**Інструкція для здобувачів освіти:** виконайте тестові завдання та оберіть правильний варіант відповіді. За кожен правильну відповідь нараховується 1 бал.

##### Тестові завдання

1. Choose the correct answer.

A programmer uses a \_\_\_\_\_ to write code.

- a) keyboard
- b) monitor
- c) printer
- d) scanner

2. Choose the correct translation.

«База даних» англійською мовою:

- a) software
- b) database
- c) browser
- d) network

3. Complete the sentence.

If the application crashes, the user \_\_\_\_\_ the program again.

- a) restart
- b) restarts
- c) restarted
- d) restarting

4. Choose the correct answer.

A firewall is used to:

- a) store files
- b) edit videos
- c) protect a computer network
- d) design websites

5. Choose the correct grammar form.

The developer \_\_\_\_\_ a new application now.

- a) create
- b) creates
- c) is creating
- d) created

6. Choose the correct translation.

«Хмарні технології»:

- a) cloud technologies

- b) computer technologies
- c) digital devices
- d) operating systems

7. Complete the sentence.

Software engineers usually \_\_\_\_\_ in teams.

- a) works
- b) working
- c) work
- d) worked

8. Read the sentence and choose the correct answer.

A browser is used for:

- a) programming
- b) searching information online
- c) printing documents
- d) repairing hardware

9. Choose the correct answer.

HTML is used to create:

- a) databases
- b) presentations
- c) web pages
- d) computer viruses

10. Choose the correct grammar form.

The students \_\_\_\_\_ an online project yesterday.

- a) complete
- b) completed
- c) completes
- d) completing

11. Choose the correct translation.

«Кібербезпека»:

- a) cybersecurity
- b) software engineering
- c) artificial intelligence
- d) operating system

12. Complete the sentence.

If you save the file, you \_\_\_\_\_ it later.

- a) open
- b) opened
- c) will open
- d) opening

13. Choose the correct answer.

An operating system controls:

- a) only games
- b) computer hardware and software
- c) internet speed
- d) presentations

14. Choose the correct grammar form.

The programmer \_\_\_\_\_ the error before the presentation.

- a) fix
- b) fixes

- c) fixed
- d) fixing

15. Choose the correct translation.

«Штучний інтелект»:

- a) virtual reality
- b) machine learning
- c) artificial intelligence
- d) cyberattack

16. Complete the sentence.

Students often use Google Classroom to \_\_\_\_\_ assignments.

- a) submit
- b) submitted
- c) submits
- d) submitting

17. Choose the correct answer.

A password should be:

- a) simple
- b) short
- c) secure
- d) public

18. Choose the correct grammar form.

The company \_\_\_\_\_ a new cybersecurity system next year.

- a) introduce
- b) introduced
- c) will introduce
- d) introducing

19. Choose the correct translation.

«Мережа»:

- a) browser
- b) network
- c) website
- d) database

20. Read the sentence and choose the correct answer.

Cloud storage allows users to:

- a) store data online
- b) repair computers
- c) write programs offline
- d) create viruses

**Обробка результатів:** за кожну правильну відповідь здобувач освіти отримує 1 бал.  
Максимальна кількість балів – 20.

#### **Інтерпретація результатів**

- 18–20 балів – високий рівень;
- 14–17 балів – достатній рівень;
- 10–13 балів – базовий рівень;
- менше 10 балів – початковий рівень сформованості лінгвістичного критерію іншомовної комунікативної компетентності.

## ДОДАТОК Щ

**Діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості дискурсивного критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

**Мета:** визначення рівня сформованості дискурсивного критерію іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

**Метод діагностики:**

Практичні комунікативні завдання професійного спрямування.

**Показники дискурсивного критерію:**

- здатність здійснювати усну та письмову професійно орієнтовану комунікацію;
- логічність і зв'язність іншомовного мовлення;
- використання професійно орієнтованої лексики;
- здатність брати участь у професійній взаємодії;
- уміння представляти результати професійної діяльності англійською мовою.

**Практичне комунікативне завдання 1**

**Situation:**

You are a junior software developer. Present your software project to an international client during an online meeting.

**Task:**

Prepare a short oral presentation (8–10 sentences) about your software project. Include:

- the name of the project;
- its purpose;
- main functions;
- technologies used;
- advantages for users.

**Оцінюється:**

- мовленнєва правильність;
- логічність викладу;
- використання ІТ-термінології;
- комунікативна доцільність;
- зв'язність мовлення.

**Практичне комунікативне завдання 2**

**Situation:**

You found a technical problem while working with software. Write an email to the technical support team.

**Task:**

Write an email (80–100 words) describing:

- the problem;
- when it appeared;
- what actions you have already taken;
- what kind of help you need.

**Оцінюється:**

- структура письмового повідомлення;
- граматична правильність;
- використання професійної лексики;
- логічність викладу;
- дотримання норм професійної комунікації.

### Практичне комунікативне завдання 3

#### Situation:

You are working in an international IT team. Discuss cybersecurity rules with your colleagues.

#### Task:

Participate in a professional discussion and answer the following questions:

- Why is cybersecurity important?
- How can users protect personal data?
- What are the most common cyber threats?
- Which digital tools help improve online security?

#### Оцінюється:

- здатність підтримувати професійну іншомовну взаємодію;
- аргументованість висловлювань;
- використання професійної IT-лексики;
- комунікативна активність;
- мовленнєва грамотність.

**Система оцінювання:** кожне практичне комунікативне завдання оцінюється за такими показниками:

- змістовність відповіді – 5 балів;
- логічність і зв'язність мовлення – 5 балів;
- правильність використання професійної лексики – 5 балів;
- граматична правильність – 5 балів.

Максимальна кількість балів за одне завдання – 20 балів.

Максимальна загальна кількість балів за всі завдання – 60.

#### Інтерпретація результатів

- 54–60 балів – високий рівень;
- 42–53 бали – достатній рівень;
- 30–41 бал – базовий рівень;
- менше 30 балів – початковий рівень сформованості дискурсивного критерію іншомовної комунікативної компетентності.

## ДОДАТОК Ю

**Діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості професійно-цифрового критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

**Мета:** визначення рівня сформованості професійно-цифрового критерію іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

### **Метод діагностики:**

Виконання практичних завдань із використанням цифрових платформ та інтерактивних освітніх ресурсів.

Показники професійно-цифрового критерію:

- здатність використовувати цифрові технології у процесі іншомовної професійної взаємодії;
- уміння працювати з інтерактивними освітніми платформами англійською мовою;
- здатність представляти професійну інформацію засобами цифрових технологій;
- готовність до онлайн-співпраці у цифровому середовищі;
- використання англомовних цифрових ресурсів у професійній діяльності.

### **Практичне цифрове завдання 1**

**Платформа:** Quizlet

#### **Task:**

Complete an interactive vocabulary test on “Software Engineering and Cybersecurity”.

Завдання передбачає:

- роботу з професійною ІТ-лексикою;
- виконання інтерактивних вправ;
- співвіднесення термінів і визначень;
- використання англомовних цифрових ресурсів.

Оцінюється:

- правильність виконання завдань;
- швидкість роботи;
- рівень володіння ІТ-термінологією;
- самостійність виконання.

### **Практичне цифрове завдання 2**

**Платформа:** Canva

#### **Task:**

Create a short presentation in English on the topic “Cybersecurity Threats”.

Презентація повинна містити:

- назву теми;
- основні види кіберзагроз;
- способи захисту персональних даних;
- приклади сучасних цифрових загроз;
- висновки.

Оцінюється:

- змістовність презентації;
- використання професійної англомовної лексики;
- логічність подання інформації;
- цифрове оформлення;
- комунікативна доцільність.

### **Практичне цифрове завдання 3**



**Платформа: Kahoot****Task:**

Participate in an online quiz on “Computer Networks and Internet Security”.

Завдання передбачає:

- виконання інтерактивних тестових завдань;
- роботу в цифровому освітньому середовищі;
- швидке прийняття рішень;
- використання професійної іншомовної лексики.

Оцінюється:

- правильність відповідей;
- активність під час виконання завдань;
- рівень розуміння професійної інформації;
- цифрова компетентність.

**Практичне цифрове завдання 4****Платформа: Google Classroom****Task:**

Submit an assignment in English through Google Classroom and participate in an online discussion.

Завдання передбачає:

- завантаження виконаного завдання;
- написання короткого професійного коментаря англійською мовою;
- взаємодію з іншими учасниками онлайн-обговорення;
- використання цифрових засобів професійної комунікації.

Оцінюється:

- здатність працювати в цифровому освітньому середовищі;
- комунікативна активність;
- грамотність письмового мовлення;
- цифрова взаємодія.

**Система оцінювання:** кожне практичне цифрове завдання оцінюється за такими показниками:

- правильність виконання завдання – 5 балів;
- використання професійної англомовної лексики – 5 балів;
- рівень цифрової взаємодії – 5 балів;
- самостійність та комунікативна активність – 5 балів.

Максимальна кількість балів за одне завдання – 20 балів.

Максимальна загальна кількість балів – 80.

**Інтерпретація результатів**

- 72–80 балів – високий рівень;
- 56–71 бал – достатній рівень;
- 40–55 балів – базовий рівень;
- менше 40 балів – початковий рівень сформованості професійно-цифрового критерію іншомовної комунікативної компетентності.

## ДОДАТОК Я

**Діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості рефлексивно-оцінювального критерію іншомовної комунікативної компетентності майбутніх ІТ-фахівців**

**Мета:** визначення рівня сформованості рефлексивно-оцінювального критерію іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення».

**Метод діагностики:** самооцінювання та рефлексивне анкетування.

Показники рефлексивно-оцінювального критерію:

- здатність до самоаналізу власної іншомовної діяльності;
- уміння оцінювати власний рівень іншомовної підготовки;
- готовність до самовдосконалення та професійного розвитку;
- здатність визначати власні труднощі у професійній іншомовній комунікації;
- готовність до використання цифрових технологій для самоосвіти.

**Анкета самооцінювання**

Інструкція для здобувачів освіти: ознайомтеся з наведеними твердженнями та позначте варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій думці.

№	Твердження	Так	Частково	Ні
1	Я можу працювати з професійно орієнтованими ІТ-текстами англійською мовою			
2	Я впевнено використовую англомовні цифрові ресурси у процесі навчання			
3	Я можу підтримувати професійне спілкування англійською мовою під час роботи в команді			
4	Я здатний(а) самостійно знаходити та аналізувати англомовну професійну інформацію			
5	Я можу оцінити власні труднощі під час професійної іншомовної комунікації			
6	Я використовую цифрові технології для вдосконалення навичок англійської мови			
7	Я готовий(а) до професійної взаємодії в міжнародному цифровому середовищі			
8	Я можу самостійно виконувати професійно орієнтовані іншомовні завдання			
9	Я вважаю, що мої навички професійного іншомовного спілкування поступово покращуються			
10	Я готовий(а) продовжувати вдосконалювати іншомовну комунікативну компетентність у майбутній професійній діяльності			

**Обробка результатів:** за кожен відповідь «Так» здобувач освіти отримує 3 бали, «Частково» – 2 бали, «Ні» – 1 бал.

Максимальна кількість балів – 30.

**Інтерпретація результатів**

- 27–30 балів – високий рівень;

- 21–26 балів – достатній рівень;
- 15–20 балів – базовий рівень;
- менше 15 балів – початковий рівень сформованості рефлексивно-оцінювального критерію іншомовної комунікативної компетентності.

### **Характеристика рівнів сформованості**

#### **Високий рівень**

Здобувач освіти демонструє здатність до самостійного оцінювання результатів власної іншомовної діяльності, активно використовує цифрові ресурси для професійного розвитку, усвідомлює значущість іншомовної комунікації у майбутній професійній діяльності та прагне до самовдосконалення.

#### **Достатній рівень**

Здобувач освіти здатний оцінювати власний рівень іншомовної підготовки та визначати основні труднощі у професійній іншомовній комунікації, проте потребує періодичної підтримки під час самоорганізації навчальної діяльності.

#### **Базовий рівень**

Здобувач освіти частково усвідомлює необхідність розвитку іншомовної комунікативної компетентності, нерегулярно використовує цифрові ресурси для самоосвіти та має труднощі з об'єктивним оцінюванням власних навчальних результатів.

#### **Початковий рівень**

Здобувач освіти не виявляє достатньої готовності до самоаналізу та саморозвитку, має низький рівень навчальної мотивації та недостатньо використовує цифрові технології у процесі професійно орієнтованої іншомовної підготовки.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Праці, які відображають основні наукові результати дисертації

#### *Статті у наукових фахових виданнях України*

(які входять до переліку МОН):

1. Бохонько Є. О., Шелевер О. В., Дерека К. О. Цифрова трансформація освіти 4.0: викладання та навчання в епоху цифрових технологій. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2023. № 60. С. 219–222.

<https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/60.45>;

URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/60/45.pdf> (дата звернення: 17.04.2024)

2. Дерека К. О., Квятковська А. О. Особливості навчання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2021. № 42. С. 141–145. [doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28](https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28);

URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/42/28.pdf> (дата звернення: 15.10.2024)

3. Дерека К., Брюховецька І., Беркешук І. Засоби цифрових технологій для забезпечення неперервної неформальної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. 2023. Т. 1. № 66. С. 214–219.

<https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-41>;

URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/66\\_2023/part\\_1/41.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/66_2023/part_1/41.pdf) (дата звернення: 27.05.2025)

4. Дерека К. Робочі зошити як засіб підвищення ефективності навчання при викладанні англійської мови в коледжах. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. 2023. Т. 1. № 61. С. 274–277. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-1-43>

URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/61\\_2023/part\\_1/43.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/61_2023/part_1/43.pdf) (дата звернення: 27.05.2025).

5. Квятковська А. О., Дерека К. О. Аналіз факторів, які впливають на

впровадження змішаного навчання у фахових коледжах за напрямом «Телекомунікації». *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. 2022. Вип. № 47. С. 268–273. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-2-42>  
URL: [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/47\\_2022/part\\_2/42.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/47_2022/part_2/42.pdf) (дата звернення 08.05.2023).

6. Курбанова О. С., Бліновська Р. І., Дерєка К. О. Значення критичних навичок у формуванні іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Т. 1. № 71. С. 176–179. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.34>  
URL: [http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/71/part\\_1/36.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/71/part_1/36.pdf) (дата звернення: 27.03.2024)

7. Снедкова Л., Дерєка К. Інструменти підвищення ефективності дистанційного навчання в умовах цифровізації. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. 2023. Т. 3. Вип. № 56. С. 208–212. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-3-32> URL: [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/56\\_2022/part\\_3/32.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/56_2022/part_3/32.pdf) (дата звернення: 14.09.2024)

8. Сорочан Т. М., Дерєка К. О. Педагогічні умови розвитку іншомовних комунікативних компетенцій у здобувачів галузі 12 – Інформаційні технології. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки». 2025. Вип. 32(61). С. 145–158. 2025. [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32\(61\)-145-158](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-32(61)-145-158)

### **Колективна монографія**

9. Мусійчук С., Дерєка К. Цифрові рішення у вивченні іноземної мови: аналіз ефективності інтеграції освітніх платформ зі штучним інтелектом. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти*: кол. монографія / за заг. ред. Н. П. Муранової. Київ : ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2025. 452 с.

URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748560/2/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F\\_%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%28%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%87.\\_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%29\\_20.02.2026.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748560/2/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%28%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%87._%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%29_20.02.2026.pdf) (дата звернення: 27.02.2026)

### **Статті в іноземних виданнях:**

(статті у періодичних наукових виданнях, проіндексованих у базах даних *Web of Science Core Collection* та/або *Scopus* (крім видань держави, визнаної Верховною Радою України державою-агресором):

10. Dereka K. Formation of Foreign-Language Communicative Competencies of Students of Professional Pre-Higher Education Institutions. *Scientific Journal of Polonia University*. 2024. Vol. 64. No. 4. P. 19–25. <https://doi.org/10.23856/6502>

### **Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації**

(публікації в інших наукових виданнях та матеріалах науково-практичних конференцій, праці, які відображають основні наукові результати дисертації)

11. Дерекa К. Особливості формування комунікативних компетентностей студентів фахових коледжів. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матеріалів (тез доп.) 1-го Міжнар. наук. форуму, 8 лют. 2022 р. / за заг. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростоки; ред. кол.: Л. О. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, З. В. Рябова. Київ-Харків, 2022, Вип. 1(4). С. 59–61.

URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/26805/1/SOROKA\\_O.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/26805/1/SOROKA_O.pdf) (дата звернення: 15.11.2024).

12. Дерекa К. Використання мультимедійних технологій на заняттях іноземної мови як засіб оптимізації навчання у фахових коледжах. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 черв. 2022 р. / ред. кол.: Л. П. Пуховська, О. В. Просіна та ін. Київ : ДЗВО «Ун-т



16. Квятковська А., Дерекка К. Методика викладання фахових дисциплін в закладах фахової передвищої освіти. *Наука і молодь – 2024: пріоритетні напрями глобалізаційних змін* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., 17 квіт. 2024 р. Київ : ДЗВО «УМО», 2024. С. 624–629. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення 08.05.2023).

17. Тонконог Н., Дерекка К. Сучасні цифрові інструменти викладання іноземної мови в умовах воєнного стану в Україні. *Переяславські студії з лінгвістики та лінгводидактики* : зб. наук. Праць. Переяслав : УГСП, 2023. С. 131–136. URL: <https://drive.google.com/file/d/1rp-KWDoHIpqQuZeIofrusJNysYcCXfx/view> (дата звернення: 17.09.2024).

18. Дерекка К. Переваги використання сервісу Classkick при вивченні іноземної мови у фахових коледжах. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матеріалів (тез доп.) 3-ої Міжнар. наук. онлайн-школи, 5–6 лип. 2022 р. / за заг. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростокі; ред. кол.: Л. О. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, З. В. Рябова. Київ-Харків, 2022, Вип. 2(5). С. 43–45. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732808/5/Zbirnyk-iSS-OS-APE-2022-2%285%29\\_ed.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732808/5/Zbirnyk-iSS-OS-APE-2022-2%285%29_ed.pdf) (дата звернення: 15.09.2023).

19. Дерекка К. О. Проектне навчання у процесі викладання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційні трансформації у сучасній освіті: визови, реалії, стратегії* : зб. матеріалів VI Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, м. Київ, 12 листоп. 2024 р. / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. Київ : Нац. центр «Мала академія наук України», 2025. 532 с. С. 58–61. URL: <https://snman.science/index.php/itme/issue/view/22/19> (дата звернення: 10.05.2024). ISBN 978-617-7945-82-5

20. Tonkonoh N., Dereka K., Shao Hua. Peculiarities of foreign language distance learning. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих* : зб. наук. праць / за ред. О. І. Шапран, Ю. П. Шапрана. Переяслав (Київ. обл.) : Домбровська Я. М., 2024. С. 114–119.



### *Посібник*

21. Дерєка К. *Англійська мова за професійним спрямуванням* : інтерактивний навч.-метод. посіб. з англ. мови за проф. спрямуванням для здобувачів фахової передвищої та вищої освіти спеціальності F2 «Інженерія програмного забезпечення». Київ : Міленіум, 2025. 196 с. ISBN 978-966-8063-74-9.

URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748972/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BC%20%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC%20%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 27.01.2026).



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВІДОКРЕМЛЕНИЙ СТРУКТУРНИЙ ПІДРОЗДІЛ  
«ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ І ТЕХНОЛОГІЙ  
КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ЕКОНОМІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА»**

Львівська площа, 14, м. Київ, 04053, тел. (044)272-09-17, факс (044)461-90-47  
E-mail: kistkneu@gmail.com, код ЄДРПОУ 22934387

Від 07.05.26 № 54

**Довідка**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Дереки Катерини Олександрівни  
на тему: «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної  
компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти»  
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»**

Даною довідкою засвідчується, що матеріали дисертаційного дослідження викладача-методиста, спеціаліста вищої категорії Дерек Катерини Олександрівни, Київського фахового коледжу зв'язку, протягом 2023–2026 рр. використовувалися в освітньому процесі Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж інформаційних систем і технологій Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана» з метою підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів освіти у закладах фахової передвищої освіти.

Результати дисертаційного дослідження на тему «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти», зокрема інтерактивний робочий зошит з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» були використані під час проведення лекційних і практичних занять, організації самостійної роботи здобувачів освіти, а також у процесі методичної роботи викладачів. Це сприяло підвищенню ефективності навчального процесу, розвитку мовленнєвих навичок здобувачів, формуванню їхньої здатності до іншомовної комунікації та використанню цифрових ресурсів у навчанні.

Матеріали дисертаційного дослідження Дерек К.О. є актуальними, перспективними та інноваційними, мають важливе теоретичне та практичне значення при розробленні та вдосконаленні методики викладання іноземних мов у закладах фахової передвищої та вищої освіти, формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, впровадженні цифрових технологій в освітній процес, а також підвищенні ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Заступник директора  
з навчальної роботи

Володимир ЛЕСНЯК

Голова циклової комісії  
гуманітарних дисциплін

Олена БОЯРШИНОВА



Міністерство освіти і науки України

**КИЇВСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ЗВ'ЯЗКУ**

01054, м. Київ, вул. Леонтовича, 11. тел./факс 235-60-58, e-mail: kcz@ukr.net

30.04.2026р. № 01/24-2-552

Міністерство освіти і науки України

**Довідка**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Дереки Катерини Олександрівни  
на тему: «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної  
компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти»  
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»**

Даною довідкою засвідчується, що матеріали та основні положення дисертаційного дослідження викладача-методиста, спеціаліста вищої категорії Дерек Катерини Олександрівни Київського фахового коледжу зв'язку упродовж 2023–2026 рр. впроваджувалися в освітньому процесі з метою підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів освіти в закладах фахової передвищої освіти.

Автором було проаналізовано сучасні підходи до формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, обґрунтовано педагогічні умови її формування, а також розроблено методичні рекомендації щодо використання цифрових технологій у процесі викладання іноземних мов.

Результати дисертаційного дослідження на тему «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти», зокрема методичні рекомендації щодо використання цифрових сервісів та інтерактивний робочий зошит з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» для здобувачів спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» та інноваційних методів навчання, були впроваджені під час проведення навчальних занять, організації самостійної роботи здобувачів освіти, а також у методичній роботі викладачів.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Заступник директора  
з навчальної роботи,  
кандидат технічних наук



Володимир ШМАТКО

Голова циклової комісії комп'ютерної  
та програмної інженерії,  
к.т.н, викладач-методист

Вікторія СУШАНОВА





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ВІННИЦЬКИЙ ТЕХНІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ**

вул. Хмельницьке шосе, 91/2, м. Вінниця, 21021, тел. (0432) 56-13-36, факс (0432) 43-99-19,  
 e-mail: tech.college@vte.vn.ua, код ЄДРПОУ 20097154

Від 29.04.2026 № 232

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**Довідка**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**Дереки Катерини Олександрівни**  
**на тему: «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної**  
**компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти» поданого**  
**на здобуття наукового ступеня доктора філософії**  
**за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»**

Даною довідкою засвідчується, що матеріали дисертаційного дослідження викладача-методиста, спеціаліста вищої категорії Дерек Катерини Олександрівни Київського фахового коледжу зв'язку протягом 2023–2025 рр. використовувалися в освітньому процесі Вінницького технічного фахового коледжу з метою підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів освіти в закладах фахової передвищої освіти. Матеріали дослідження впроваджувалися для здобувачів спеціальності 123 Комп'ютерна Інженерія (ОШП Комп'ютерна інженерія).

Результати дисертаційного дослідження на тему «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів у закладах фахової передвищої освіти», зокрема інтерактивний робочий зошит з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» були використані під час проведення лекційних, практичних занять, організації самостійної роботи здобувачів освіти, а також у процесі методичної роботи викладачів. Це сприяло підвищенню ефективності навчального процесу, розвитку мовленнєвих навичок здобувачів, формуванню їхньої здатності до іншомовної комунікації та використання цифрових ресурсів у навчанні.

Матеріали дисертаційного дослідження Дерек К.О. є актуальними, перспективними та інноваційними, мають важливе теоретичне та практичне значення при розробленні та вдосконаленні методики викладання іноземних мов

у закладах фахової передвищої та вищої освіти, формуванні іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, впровадженні цифрових технологій в освітній процес, а також підвищенні ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Заступник директора  
з навчально-методичної  
роботи та інформаційних  
технологій

Голова циклової комісії  
філологічних дисциплін



Микола ПОЛІЩУК

Олександра КУЧИНСЬКА