

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ВАСІЛЬЄВА ПОЛІНА АНАТОЛІЇВНА

УДК 377.8.093.5.011.3-051:373.3]: 81'243'27(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність: 011 – Освітні, педагогічні науки

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник: **Пахомова Тетяна Олександрівна**, доктор педагогічних наук, професор

Запоріжжя – 2026

АНОТАЦІЯ

Васільсва П. А. Формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (галузь знань 01 Освіта/Педагогіка). Запорізький національний університет, Запоріжжя, 2026.

У дисертаційному дослідженні розв'язано актуальне наукове завдання щодо теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки методики формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) майбутніх вчителів початкової школи в умовах фахової передвищої освіти.

Констатовано, що формування ІКК є стратегічним пріоритетом модернізації професійної підготовки педагога в контексті вимог Нової української школи.

Здійснено комплексний аналіз сучасного стану проблеми, який дозволив виявити суперечність між зростаючими запитами суспільства на білінгвально компетентних фахівців та реальним рівнем підготовки студентів коледжів. За результатами емпіричного дослідження об'єктивно підтверджено домінування початкового та середнього рівнів сформованості іншомовної компетентності у майбутніх учителів, що актуалізувало необхідність розробки інноваційного методичного супроводу.

Наукова цінність дослідження полягає у розробці авторського курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності», спеціально адаптованого для здобувачів фахової передвищої освіти галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» (спеціальність 013 «Початкова освіта»).

Запропонований курс базується на принципах професійної спрямованості та інтегративності, поєднуючи інтенсивну мовленнєву практику з методикою викладання іноземної мови у початкових класах, що забезпечує цілісність особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя.

У дисертаційному дослідженні концептуалізовано методологічні підходи до формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) майбутніх учителів початкової школи в умовах фахової передвищої освіти.

На основі дефінітивно-структурного аналізу уточнено зміст поняття «ІКК майбутнього вчителя початкової школи». На відміну від існуючих підходів, феномен трактується як інтегративна професійно-особистісна якість, що забезпечує здатність фахівця ефективно моделювати та реалізовувати іншомовну мовленнєву діяльність у полікультурному освітньому просторі з дотриманням соціолінгвістичних норм та лінгвокраїнознавчої автентичності.

Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель формування ІКК, яка інтегрує цільовий, методологічний, змістовий та результативний блоки як цілісну динамічну систему.

Виокремлено та схарактеризовано структурні компоненти іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) майбутніх учителів початкової школи, що відображають цілісність їхньої професійної підготовки в закладах фахової передвищої освіти: мотиваційний, що репрезентує систему внутрішніх потреб та ціннісних орієнтацій студента, спрямованість на безперервне іншомовне самовдосконалення, прагнення до розширення професійної комунікації та розвиток високого рівня емоційного інтелекту; організаційно-діяльний, який охоплює володіння алгоритмами іншомовної взаємодії, здатність до використання цифрових комунікативних засобів та дистанційних технологій зворотного зв'язку («викладач–студент»), а також уміння регулювати міжособистісні відносини згідно з етикетом професійної комунікації; когнітивний, що інтегрує фундаментальні лінгвістичні знання (лексика, граматики, фонетика) із соціокультурною обізнаністю щодо національно-культурної специфіки, історії та мовної поведінки носіїв мови, що забезпечує адекватність спілкування в міжкультурному середовищі; рефлексивний, який поєднує сукупність когнітивних знань про норми та стилі мовлення зі здатністю до критичного самоаналізу, оцінювання комунікативних ситуацій і проектування траєкторій подальшого професійно-комунікативного зростання.

На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу, даних констатувального експерименту та експертного оцінювання, обґрунтовано та верифіковано комплекс організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи: стимулювання професійної мотивації шляхом впровадження кейс-технологій, що розкривають прагматичний зв'язок між іншомовною грамотністю та кар'єрною траєкторією педагога в умовах білінгвального навчання; впровадження інтерактивного моделювання професійно-педагогічних ситуацій (симулятивні ігри, рольові проекти, дискусійні панелі) з використанням алгоритмів циклічного діагностико-корекційного зворотного зв'язку («викладач – студент – викладач»); забезпечення міжкультурної інтеграції здобувачів в освітній простір засобами віртуальної академічної мобільності (eTwinning, COIL) та участі у діяльності міжнародних фахових спільнот; трансформація методичного інструментарію на засадах предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) та технології «перевернутого навчання» (flipped classroom), що забезпечує інтенсифікацію активної комунікативної практики.

Доведено, що визначені умови складають концептуальне осердя змістово-процесуального блока розробленої структурно-функціональної моделі, забезпечуючи її цілісність та результативність у межах фахової передвищої освіти.

Для моніторингу результативності впровадженої моделі обґрунтовано діагностичний інструментарій, що охоплює чотири рівні сформованості ІКК (високий, достатній, середній, низький) та відповідні критерії оцінювання: мотиваційний, що відображає стійку мотивацію до опанування іноземної мови, розвиток емоційного інтелекту, емпатійність та комунікативну активність майбутнього вчителя; ініціативний, який характеризує здатність до ефективної міжособистісної взаємодії, вміння аргументовано презентувати результати професійної діяльності, розв'язувати конфлікти та здійснювати фахову комунікацію; мовознавчий, що поєднує сукупність лінгвістичних знань та рецептивно-продуктивних умінь (аудіювання, читання, говоріння, письмо),

необхідних для професійної діяльності в мультилінгвальному середовищі; особистісний, який визначає адекватність обраного стилю спілкування, здатність до критичного сприймання інформації та рефлексивну оцінку власної комунікативної діяльності. Ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі підтверджено результатами педагогічного експерименту. Шляхом порівняльного аналізу даних констатувального та формувального етапів встановлено позитивну динаміку показників в експериментальних групах. Достовірність отриманих якісно-кількісних змін та перевага авторської методики над традиційними підходами підтверджена методами математичної статистики.

Практичне значення дослідження полягає у розробці та широкому впровадженні в освітній процес закладів фахової передвищої освіти авторського навчально-методичного забезпечення, зокрема: методичних рекомендацій до практичних занять з курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності»; комплексних робочих зошитів, що містять систематизовані теоретико-практичні матеріали та вправи з розвитку навичок письма для підготовки здобувачів до Державної підсумкової атестації; кейсу тематичних дослідницьких проєктів, орієнтованих на формування професійно-суб'єктної позиції майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетентність, майбутній учитель початкової школи, фахова передвища освіта, організаційно-педагогічні умови, структурно-функціональна модель.

SUMMARY

Vasilieva P. Formation of foreign language communicative competence in future elementary school teachers at the college. – Qualifying scientific paper. As a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences (Field of Study 01 Education/Pedagogy). Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, 2026.

The dissertation research addresses an urgent scientific task regarding the theoretical substantiation and experimental verification of the methodology for forming foreign language communicative competence (FLCC) in future primary school teachers within the system of professional pre-higher education.

It is established that the formation of FLCC is a strategic priority for the modernization of professional teacher training in the context of the New Ukrainian School requirements.

A comprehensive analysis of the current state of the problem has been conducted, revealing a contradiction between the growing societal demand for bilingually competent specialists and the actual level of training among college students. The results of the empirical study objectively confirm the dominance of elementary and intermediate levels of foreign language competence among future teachers, which necessitated the development of innovative methodological support.

The scientific novelty of the research lies in the development of an original elective course, «Foundations of Foreign Language Communicative Competence», specifically tailored for students in the field of study 01 «Education/Pedagogy» (specialization 013 Primary education).

The proposed course is based on the principles of professional orientation and integrativity, combining intensive language practice with the methodology of teaching a foreign language in primary grades.

The dissertation research conceptualizes methodological approaches to the formation of foreign language communicative competence (FLCC) in future primary

school teachers within the framework of professional pre-higher education.

Based on a definitive-structural analysis, the content of the concept «FLCC of a future primary school teacher» has been refined. In contrast to existing approaches, this phenomenon is interpreted as an integrative professional and personal quality that ensures a specialist's ability to effectively model and implement foreign language speech activity in a multicultural educational space, adhering to sociolinguistic norms and linguocultural authenticity.

A structural-functional model for the formation of FLCC has been developed and theoretically substantiated. The model integrates target, methodological, content, and result-based blocks into a coherent dynamic system.

The structural components of the foreign language communicative competence (FLCC) of future primary school teachers have been identified and characterized, reflecting the integrity of their professional training in professional pre-higher education institutions: motivational component, which represents the system of a student's internal needs and value orientations, focus on continuous foreign language self-improvement, the desire to expand professional communication, and the development of a high level of emotional intelligence; organizational and activity-based component, which encompasses the mastery of foreign language interaction algorithms, the ability to use digital communication tools and distance feedback technologies («teacher–student»), as well as the skill to regulate interpersonal relationships in accordance with the etiquette of professional communication; cognitive component, which integrates fundamental linguistic knowledge (vocabulary, grammar, phonetics) with sociocultural awareness of national and cultural specifics, history, and linguistic behavior of native speakers, ensuring the adequacy of communication in a cross-cultural environment; reflective component, which combines a set of cognitive knowledge regarding speech norms and styles with the capacity for critical self-analysis, evaluation of communicative situations, and the projection of trajectories for further professional and communicative growth.

Based on the generalization of theoretical analysis results, ascertaining experiment data, and expert evaluation, a complex of organizational and pedagogical

conditions for forming the foreign language communicative competence of future primary school teachers has been substantiated and verified: stimulation of professional motivation through the implementation of case technologies that reveal the pragmatic link between foreign language proficiency and the teacher's career trajectory in a bilingual learning environment; implementation of interactive modeling of professional and pedagogical situations (simulative games, role-play projects, panel discussions) using algorithms for cyclic diagnostic and corrective feedback (the «teacher–student–teacher» scheme); ensuring the intercultural integration of students into the educational space by means of virtual academic mobility eTwinning, COIL projects and participation in international professional communities; transformation of methodological tools based on Content and Language Integrated Learning (CLIL) and «flipped classroom» technologies, which ensures the intensification of active communicative practice.

It has been proven that the identified conditions constitute the conceptual core of the content-procedural block of the developed structural-functional model, ensuring its integrity and effectiveness within the framework of professional pre-higher education.

To monitor the effectiveness of the implemented model, a diagnostic toolkit has been substantiated, encompassing four levels of FLCC proficiency (high, sufficient, average, and low) and the corresponding evaluation criteria: motivational criterion, which reflects the sustainable motivation for mastering a foreign language, the development of emotional intelligence, empathy, and the communicative activity of the future teacher; initiative-based criterion, which characterizes the capacity for effective interpersonal interaction, the ability to provide a reasoned presentation of professional results, conflict resolution skills, and the performance of professional communication; linguistic criterion, which combines a set of linguistic knowledge and receptive-productive skills (listening, reading, speaking, and writing) necessary for professional activity in a multilingual environment; personal criterion, which determines the appropriateness of the chosen communication style, the ability for critical information perception, and the reflective evaluation of one's own

communicative activity. The effectiveness of the proposed structural-functional model has been confirmed by the results of the pedagogical experiment. Through a comparative analysis of data from the ascertaining and formative stages, a positive dynamics of indicators was established in the experimental groups. The reliability of the obtained qualitative and quantitative changes, as well as the advantage of the author's methodology over traditional approaches, has been verified using methods of mathematical statistics.

The practical significance of the research lies in the development and wide-scale implementation of original educational and methodological support within the educational process of professional pre-higher education institutions, specifically: methodological recommendations for practical classes for the elective course «Foundations of Foreign Language Communicative Competence»; comprehensive workbooks containing systematized theoretical and practical materials, along with writing skills exercises designed to prepare students for the State Final Examination; a case-portfolio of thematic research projects aimed at forming the professional-subjective position of future primary school teachers.

Keywords: foreign language communicative competence, future primary school teacher, professional pre-higher education, pedagogical college, organizational and pedagogical conditions, structural-functional model.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті в наукових фахових виданнях України:

1. Васільєва П. А. Шляхи забезпечення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх учителів початкової школи в коледжі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2020. № 3(36). С. 21-28. URL: <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/2184>.

2. Васільєва П. А. Структурна модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Acta Paedagogica Volynienses*. Луцьк, 2022. Вип. 1. Т. 2. С. 17-22. URL: <http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/441/397>.

3. Васільєва П. А. Аналіз сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у коледжі. *Суспільство і національні інтереси*. Київ, 2025. № 7(15). С. 61-75. URL: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-7\(15\)-61-74](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-7(15)-61-74).

Статті у періодичних наукових виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та Scopus:

4. Pakhomova T., Drach A., Vasilieva P., Serdiuchenko Y., Piddubcheva O. The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Revista EntreLinguas*. 2021. Т. 7. № 4. С. 984-997. URL: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15664/11719> (Web of Science).

5. Pakhomova T., Vasilieva P., Piddubcheva O., Rezunova O., Serdiuchenko Y. Education in Universities in the Context of Distance Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2022. Т. 22. № 6. С. 190-199. URL: <https://articlegateway.com/index.php/JHETP/article/view/5241/4992> (Scopus).

Розділи монографій:

6. Пахомова Т. О., Васільєва П. А. Умови формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи. *Scientific research of the XXI century: collective monograph* / Compiled by V. Shpak; Chairman of the Editorial Board S. Tabachnikov. Sherman Oaks, California : GS publishing service, 2021. Vol. 2. С. 185-190. URL: <https://surl.li/pgnyot>

7. Pakhomova T., Vasilieva P. Formation of foreign language communicative competence: genesis and the essence of the term in historical aspect. *Scientific trends: modern challenges* / Compiled by V. Shpak; Chairman of the Editorial Board S. Tabachnikov. Sherman Oaks, California : GS Publishing Services, 2021. Vol. 1 С. 127-131. URL: <https://surl.li/ydpgrw>

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

Матеріали конференцій:

8. Васільєва П. А. Структура іншомовної комунікативної компетентності вчителя початкової школи. *Південна фундація педагогіки. Актуальні питання сучасних педагогічних наук: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції* (м. Одеса, 19–20 лютого 2021 р.). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. С. 65-68. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18671804>

9. Васільєва П. А. Рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 3–4 вересня 2021 р.). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки, 2021. Т. 1. С. 6-8. URL: https://www.dkpp.com.ua/wp-content/uploads/2021/10/knopp.september_2021.pdf?utm_source

10. Васільєва П. А. Інноваційні підходи викладання основ медичних знань та охорони здоров'я дітей для майбутніх вчителів початкової школи засобами формування іншомовної комунікативної компетентності. *Інновації медичної освіти: перспективи, виклики та можливості: матеріали Всеукр. наук.-практ.*

конф. (м. Запоріжжя, 21 січня 2022 р.). Запоріжжя : ЗДМФУ, 2022. С. 290-292. URL: http://college.zsmu.edu.ua/upload/intext/Materialy_konferencii_2022.pdf.

11. Васільєва П. А. Застосування авторських інтерактивних форм формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Інновації в педагогіці: методологія, технології, дидактичні та виховні аспекти*: матеріали ІІ науково-практичної конференції (м. Ужгород, 15-16 березня 2024 р.). Одеса: Молодий вчений, 2024. С. 5-7. URL: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/book/80>.

12. Васильєва П. А. Результати перевірки сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Актуальні проблеми філології та професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: міжнародний журнал*. Харбін : Харбінський інженерний університет, 2024. Випуск 7. С. 110-112. URL: <https://surl.li/nekssf>

Навчально-методичні праці:

13. Васільєва П. А. Методичні вказівки до організації самостійної роботи та підготовки до практичних занять з курсу «Формування іншомовної комунікативної компетентності» для здобувачів освіти спеціальності «Початкова освіта». Запоріжжя: ЗНУ, 2022. 25 с. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18668409>

14. Васільєва П., Калашник Я. Теоретико-практичні матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації для студентів І-ІІ курсів. Запоріжжя: ЗНУ, 2019. 57 с. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18669156>

15. Васільєва П., Калашник Я. Теоретико-практичні матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації для студентів ІІ курсів Writing. Запоріжжя: ЗНУ, 2021. 50 с. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18669156>.

ЗМІСТ

Перелік умовних скорочень	15
ВСТУП.....	16
Розділ 1. ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	25
1.1. Сутність поняття іншомовна комунікативна компетентність у професійній підготовці фахівців.....	25
1.2. Структура та зміст формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи.....	45
1.3. Закордонний досвід дослідження проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи.....	63
Висновки до першого розділу.....	79
Розділ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	82
2.1. Організаційно-педагогічні умови формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти	82
2.2. Структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи.....	97
2.3. Проектування та методичне наповнення курсу вільного вибору як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти.....	117
Висновки до другого розділу.....	133
Розділ 3. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	

У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	135
3.1. Рівні та критерії сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти...	135
3.2. Планування, організація та етапи проведення експерименту.....	148
3.3. Перевірка ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти та аналіз результатів експериментального дослідження.....	161
Висновки до третього розділу.....	172
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	176
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	180
ДОДАТКИ.....	211
Додаток А. Матеріали зошита з іноземної мови. Теоретико-практичні матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації для студентів II курсів. Writing.....	211
Додаток Б. Матеріали зошита підготовки до Державної підсумкової атестації у формі ЗНО.....	239
Додаток В. Робоча навчальна програма курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності».....	276
Додаток Г. Методичні рекомендації до практичних робіт та самостійної роботи з курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності».....	287
Додаток Д. Методики анкетування респондентів.....	307
Додаток Е. Довідки про впровадження результатів дослідження.....	353

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ІКК	іншомовна комунікативна компетентність
ЗНУ	Запорізький національний університет
ЕГ	Експериментальна група
КГ	Контрольна група
ЗНО	Зовнішнє незалежне оцінювання
ЗФПО	Заклади фахової передвищої освіти
ОПС	Освітньо-професійний ступінь
ІМПС	Іноземна мова професійного спілкування
Moodle	Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment

ВСТУП

Актуальність дослідження. Майбутні вчителі початкової школи, відповідно до Професійного стандарту вчителя початкових класів (2020 р.), мають володіти професійними компетентностями, зокрема мовно-комунікативною. Це передбачає здатність забезпечувати навчання учнів іноземної мови, здійснювати професійне спілкування цією мовою, а також формувати й розвивати мовно-комунікативні уміння та навички учнів. Водночас залишається не визначеним питання застосування ефективних підходів і стратегій розвитку комунікативних умінь за умови недостатньої сформованості власної комунікативної іншомовної компетентності.

У реаліях сьогодення освітня парадигма зосереджується на реалізації стратегії євроінтеграційної політики, зокрема в галузі освіти, що передбачає поглиблене вивчення іноземної мови, включаючи заклади фахової передвищої освіти.

Необхідність дослідження та вирішення окресленої проблеми, її актуальність і своєчасність, зумовлені наявними суперечностями між:

- вимогами до професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи та реальним рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності у студентів закладів фахової передвищої освіти;
- потребою у формуванні іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти та відсутністю цілісної й послідовної методики організації освітнього процесу, спрямованої на її ефективне формування;
- необхідністю розвитку комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи та недостатнім рівнем володіння іноземною мовою здобувачами закладів фахової передвищої освіти.

Упродовж останніх десятиліть проблема формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців різних галузей стала предметом численних вітчизняних та закордонних наукових досліджень,

зокрема: І. Я. Вях (2013), С. М. Галецький (2020), Н. М. Гринява (2021), Ю. В. Комишан (2023), С. Ю. Ніколаєва (2015), Т. О. Пахомова (2013), Б. Р. Чернявський (2021), І. В. Шевцова (2024), М. Bialek (2021), L. Mariani (2021), М. Brazzotto (2013) та інші.

Провідні ідеї роботи ґрунтуються на визначних концептуальних працях, присвячених формуванню іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів: О. Б. Бігич (2005), Н. Л. Зверєва (2021), О. С. Конотоп (2023), О. Є. Кравець (2015), О. О. Паршикова (2010), І. О. Пінчук (2021), Л. В. Петрик (2021), Л. М. Попова (2022), Ю. В. Руднік (2024), Ю. В. Шалівська (2023) та інші.

Особливу цінність становлять наукові роботи, присвячені питанням формування іншомовної комунікативної компетентності на рівні закладів фахової передвищої освіти: О. Ю. Гальченко (2013), Ю. А. Гордієнко (2025), Н. В. Грона (2017), Т. В. Калугіна (2019), Н. І. Скрипнік (2020), О. М. Сорока (2023) та інші.

Проте незважаючи на зацікавленість дослідників вирішенням проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності на рівні закладів фахової передвищої освіти, поза увагою науковців залишається обґрунтування й розробка структурно-функціональної моделі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи, визначення організаційно-педагогічних умов її формування.

Отже, актуальність визначеної проблеми та наявні суперечності зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, грантами. Дисертаційна робота виконана згідно з планом науково-дослідних робіт кафедри англійської філології та лінгводидактики «Міждисциплінарні та крос-культурні параметри філологічних та лінгводидактичних досліджень» (ДРН 0125U001490 від 05.03.25 р.) й кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності

«Психолого-педагогічні засади формування розвитку компетентностей суб'єктів освітнього простору в умовах євроінтеграції» (ДРН 0121U112155 від 03.02.21 р.) Запорізького національного університету. Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні науково-технічної ради Запорізького національного університету (протокол № 7 від 26 грудня 2019 р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в закладах фахової передвищої освіти.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Здійснити дефінітивний аналіз проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи; уточнити зміст ключових понять дослідження та визначити методологічні підходи до розв'язання окресленої проблеми.

2. Розкрити сутність, структуру та компонентний склад іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти в контексті вимог сучасних освітніх стандартів.

3. Визначити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності студентів закладів фахової передвищої освіти.

4. Розробити й обґрунтувати структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи та визначити сукупність організаційно-педагогічних умов, що забезпечують її ефективну реалізацію.

5. Експериментально перевірити ефективність розробленої моделі та визначених організаційно-педагогічних умов формування досліджуваної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

6. Розробити та впровадити науково-методичні рекомендації щодо вдосконалення процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів початкової

школи в умовах фахової передвищої освіти.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти.

Предмет дослідження: організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що рівень іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти суттєво підвищиться за реалізації таких організаційно-педагогічних умов:

- впровадження кейс-стимулювання професійної мотивації, що передбачає використання контекстних завдань для актуалізації ціннісного ставлення майбутніх учителів до оволодіння іноземною мовою;

- використання інтерактивного моделювання фахових ситуацій на засадах симуляційних технологій та оперативного зворотного зв'язку;

- забезпечення міжкультурної інтеграції здобувачів засобами проєктів (eTwinning, COIL тощо);

- здійснення методичної трансформації навчання на засадах предметно-мовного інтегрування (CLIL).

Методи дослідження. Для досягнення мети, вирішення поставлених завдань та підтвердження гіпотези, в роботі використано методи:

- теоретичні: аналіз психолого-педагогічних джерел інформації, фахових періодичних видань, навчальних планів та освітньо-професійних програм, дисертаційних досліджень та монографій з метою з'ясування стану розробленості проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти; систематизація та узагальнення отриманих результатів для виокремлення компонентів, критеріїв та рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти; моделювання – для розробки авторської структурно-

функціональної моделі;

- емпіричні: педагогічний експеримент: констатувальний та формувальний, для визначення вхідного та вихідного рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти; метод експертних оцінок для успішного проєктування структурної моделі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти;

- методи математичної статистики: для кількісного аналізу отриманих результатів й оцінювання ефективності проведеної роботи.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

- здійснено наукове обґрунтування та експериментальну перевірку сукупності організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів початкової школи, а саме: кейс-стимулювання професійної мотивації; інтерактивне моделювання фахових ситуацій на засадах симуляційних технологій; міжкультурна інтеграція здобувачів через проєкти (eTwinning, COIL); методична трансформація навчання на засадах предметно-мовного інтегрування (CLIL);

- обґрунтовано, розроблено та спроектовано структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи, яка включає цільовий, змістовий, технологічний та результативно-оцінювальний блоки, що в сукупності забезпечують системність іншомовної підготовки в умовах коледжу;

- уточнено дефініцію поняття «іншомовна комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи» як інтегративної якості особистості, що характеризується готовністю до міжкультурної взаємодії, здатністю використовувати іноземну мову в освітньому процесі НУШ та здійснювати професійну саморефлексію;

- удосконалено: критеріально-діагностичний інструментарій оцінювання

рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності (низький, середній, достатній, високий) на основі визначених критеріїв: мотиваційного (особистісна спрямованість), ініціативного (ініціативність у спілкуванні), мовознавчого (мовна компетентність) та особистісного (пізнавальна активність); удосконалено фахову підготовку студентів шляхом гармонізації теоретичного навчання з практичним відпрацюванням професійних ситуацій у віртуальному та реальному комунікативному просторі;

- подальшого розвитку набули методичні аспекти викладання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти шляхом використання інноваційних засобів (мультимедійні симуляції, цифрові платформи міжнародної співпраці), що сприяє інтенсифікації оволодіння фаховою термінологією та методикою її викладання молодшим школярам.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та безпосередньому впровадженні в освітній процес закладів фахової передвищої освіти комплексного навчально-методичного супроводу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи:

– розроблено та апробовано програму та методичні рекомендації до практичних занять і самостійної роботи з курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності», зміст якого інтегрує лінгвістичну підготовку з основами методики викладання іноземної мови в початковій ланці;

– створено серію робочих зошитів та комплекс теоретико-практичних матеріалів для підготовки здобувачів до Державної підсумкової атестації (ДПА) у форматі НМТ, що забезпечує якісний моніторинг мовних досягнень;

– підготовлено тематичні кейси та методичні вказівки для реалізації міжнародних проєктів віртуальної мобільності, адаптованих до потреб майбутніх учителів початкової школи.

Матеріали дослідження можуть бути використані авторами підручників, викладачами іноземних мов та методистами для вдосконалення навчальних планів і робочих програм підготовки фахівців спеціальності 013 «Початкова

освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка».

Перспективи подальших розвідок вбачаються у глибинній трансформації змісту іншомовної підготовки на засадах студентоцентрованого підходу, широкому впровадженні інтегрованих технологій (CLIL) у позааудиторну роботу та дослідженні впливу штучного інтелекту на ефективність міжкультурної комунікації майбутніх вчителів початкової школи.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження. Матеріали методів, методики та засобів формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти впроваджено в освітній процес закладів освіти: Відокремлений структурний підрозділ «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» (довідка про впровадження від 16.02.2026 р.), Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка про впровадження № 01-12/122/1 від 23.02.2026 р.), Відокремлений структурний підрозділ «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету» (довідка про впровадження № 31-32/19-1 від 23.02.2026 р.), Відокремлений структурний підрозділ Професійно-педагогічний фаховий коледж ГНПУ імені Олександра Довженка (довідка про впровадження № 29 від 26.01.2026 р.).

Особистий внесок здобувача. Автором особисто здійснено аналіз наукової та спеціалізованої літератури з питань формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. У працях, написаних у співавторстві: у статті (Pakhomova T., Drach A., Vasilieva P., Serdiuchenko Y., Piddubcheva O. 2021) автору належить матеріал навчально-методичного забезпечення для формування іншомовної комунікативної компетентності; у публікації (Pakhomova T., Vasilieva P., Piddubcheva O., Rezunova O., Serdiuchenko Y., 2022) автору належить уточнення особливостей застосування методів формування іншомовної комунікативної компетентності засобами дистанційного доступу; у монографії

(Pakhomova T., 2021) автору належить матеріал перших трьох умов формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи; у монографії (Pakhomova T., 2021) автору належить висвітлення історичного аспекту формування іншомовної комунікативної компетентності; у статті у виданні Scopus (2022): здобувачем уточнено особливості застосування методів формування іншомовної комунікативної компетентності засобами дистанційного доступу; обґрунтовано доцільність використання в цифровому освітньому середовищі методів кооперативного навчання (робота в парах і групах, «ротаційні трійки», «карусель», «акваріум»), колективно-групового навчання (мозковий штурм, «ажурна пилка», метод кейсів, ситуації успіху, незакінчені речення, взаємні запитання) та ситуативного моделювання (імітаційні ігри, дискусії, дебати, навчальні драматизації); у навчально-методичних працях (2019, 2021, 2022): автором одноосібно розроблено методичні вказівки до організації самостійної роботи та підготовки до практичних занять з курсу «Основи іншомовної комунікативної компетентності» (2022); у співавторстві підготовлено теоретико-практичні матеріали для підготовки до державної підсумкової атестації, зокрема з аспектів продуктивного письма (Writing).

Апробація результатів дисертації. Апробація результатів дисертації. Основні теоретичні положення та практичні результати дослідження апробовано на міжнародних, всеукраїнських та регіональних науково-практичних конференціях, зокрема: «Південна фундація педагогіки. Актуальні питання сучасних педагогічних наук» (м. Одеса, 2021); «Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі» (м. Київ, 2021); «Інновації медичної освіти: перспективи, виклики та можливості» (м. Запоріжжя, 2022); «Інновації в педагогіці: методологія, технології, дидактичні та виховні аспекти» (м. Ужгород, 2024); «Актуальні проблеми філології та професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (м. Харбін, 2024).

Публікації. За матеріалами дисертаційної роботи опубліковано **15** наукових праць, а саме: **3** статті у наукових фахових виданнях України, **2** статті

у періодичних наукових виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та Scopus, 2 розділи монографій, 5 тез доповідей у матеріалах конференцій, 3 навчально-методичні праці.

Обсяг і структура дисертації. Дисертаційна робота викладена на 355 сторінках машинописного тексту (обсяг основного тексту 210 сторінок). Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота ілюстрована 14 таблицями та 9 рисунками. Список використаних джерел містить 262 (двісті шістьдесят два) найменування, з них 189 (сто вісімдесят дев'ять) кирилицею та 73 (сімдесят три) латиницею. Робота містить п'ять додатків на 146 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Сутність поняття іншомовна комунікативна компетентність у професійній підготовці фахівців

Сучасні наукові праці, присвячені проблемі формування іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК) майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти (далі – ЗФПО), доцільно розглядати крізь призму переосмислення провідних тенденцій розвитку освітньої галузі, спрямованої на всебічний гуманістичний розвиток особистості та її успішну професійну самореалізацію.

Згідно з визначенням, наведеним у Законі України «Про вищу освіту» (2014): «Компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [141]. Дане поняття розглядається також у Національній рамці кваліфікацій України, де розуміється як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості, які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання [114].

Одним з різновидів цієї здатності є «мовна компетентність, яка реалізується в видах діяльності та діях, спрямованих на породження і сприйняття текстів, у зв'язку з певними темами й сферами спілкування і з застосуванням відповідних стратегій», визначає спроможність людини вирішувати завдання спілкування в різних умовах з урахуванням численних обмежень та цілеспрямовано формується в процесі навчання мови [114].

Узагальнено зазначену мовну (комунікативну) компетентність зумовлюють такі ключові здатності: сприймати на слух автентичні тексти різних жанрів, читати автентичні тексти з різним рівнем розуміння, здійснювати усну та письмову комунікацію іноземною мовою. Відповідно до теми дослідження, сформована ІКК розглядається як важлива складова професійної компетентності вчителя іноземних мов.

Сьогодні проблема формування ІКК є предметом численних наукових досліджень, у межах яких запропоновано різні підходи до визначення цього поняття, що потребують систематизації для його глибшого осмислення. Як засвідчують дані, наведені в таблиці 1.1, уточнення сутності поняття «іншомовна комунікативна компетентність» було і залишається актуальним напрямом наукового пошуку вітчизняних дослідників.

Таблиця 1.1

Дефініції іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців різних галузей

Автор	Рік	Визначення
С. В. Козак [90]	2001	«сформована у процесі навчання іноземної мови здатність вільно й адекватно (відповідно до соціально-рольових ситуацій професійної діяльності) розуміти та продукувати відповідні мовленнєві висловлювання згідно з теоретичними положеннями й знаннями, що виконують інформаційно-комунікативну функцію, а також практичним вмінням та навичками, які забезпечують перцептивно-комунікативну та інтеракційно-комунікативну функції спілкування за допомогою засобів іноземної мови»

Продовження таблиці 1.1

О. В. Клименко [86]	2004	«результат затрачених зусиль, спрямованих на формування таких іншомовних знань і вмінь, які відображають лінгвістичний, професійно-концептуальний, психологічний, соціальний та ситуативний стан мови як засобу професійного спілкування у сфері фінансів та особистісного спілкування; здатність та готовність суб'єкта професійної діяльності здійснювати професійне спілкування іноземною мовою»
О. О. Павленко [0]	2005	«інтегрований компонент комунікативного менеджменту, комунікативної та професійної компетентності, який передбачає володіння мовою і професійно орієнтованим мовленням на варіативно-адаптивному рівні, а також на рівні вільного ділового спілкування (для фахівців, що мають високий рівень комунікативно-професійної компетентності), вирішення завдань щодо формування позитивного іміджу організації або особи»
М. М. Галицька [43]	2006	«інтегративна професійна характеристика особистості, що визначає рівень професіоналізму майбутнього

Продовження таблиці 1.1

		фахівця щодо його іншомовної комунікативної компетентності та включає потреби, мотиви, психологічні якості, предметні та інтелектуальні знання, уміння й навички, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову для виконання професійних завдань»
О. В. Тинкалюк [169]	2008	«знання мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації»
С. Ю. Ніколаєва [114]	2013	«здатність успішно вирішувати завдання взаємодії та взаєморозуміння з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування»
І. А. Вяхк [42]	2013	«наявність фонетичних, лексичних, граматичних знань та здатності застосовувати ці знання на практиці, а також сформованість комунікативних умінь у говорінні, читанні, письмі, аудіюванні»
О. М. Єфімова [66]	2014	«складне, інтегральне особистісне утворення, що уможливорює здатність

Продовження таблиці 1.1

		здобувача освіти розмовляти у процесі іншомовного зорієнтованого спілкування, а також створювати й управляти дискурсами»
І.В. Шевцова [186]	2014	«складне інтегративне динамічне особистісне утворення, що ґрунтується на системі мовних, мовленнєвих, соціокультурних та професійно орієнтованих знань, умінь і навичок»
О. С. Поздняков [135]	2014	«складне багатоаспектне утворення, яке охоплює мовні, соціокультурні, прагматичні, стратегічні та емоційно-психологічні компоненти, компетентність включає знання, уміння, навички й особистісні якості, необхідні для ефективної комунікації іноземною мовою»
Д. А. Бегека [10]	2015	«інтегроване багаторівневе утворення у структурі особистості, яка набута в результаті навчання. Також дослідниця долучає до компонентів іншомовної комунікативної компетентності професійно орієнтоване мовлення, вільне спілкування і володіння термінологією професійного спрямування, мовленнєвими зразками, нормами граматики»
С. М. Галецький [44]	2017	«здатність вільно та адекватно здійснювати міжкультурне спілкування,

Продовження таблиці 1.1

		взаємодіяти з носіями іншої мови та культури і вирішувати завдання міжособистісної та міжкультурної взаємодії»
О. С. Волошина [39]	2019	«здатність повноцінно спілкуватися іноземною мовою в усній і письмовій формах в різноманітних ситуаціях для вирішення завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії»
Б. Р. Чернявський [179]	2021	«інтегративне особистісно-професійне утворення, яке визначає здатність та готовність студента творчо вирішувати практично-орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання у сфері професійної діяльності та іншомовного професійно орієнтованого спілкування»
Чжан Цайджин [182]	2021	«інтегративне особистісно-професійне утворення, що визначає здатність і готовність студента творчо вирішувати практично-орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання у сфері професійної діяльності та іншомовної професійно-орієнтованої комунікації»
О. І. Ромашко [150]	2024	«складне особистісне утворення, яке формується, зокрема, за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки»

На думку С. В. Козак, під іншомовною комунікативною компетентністю слід розглядати «сформовану у процесі навчання іноземної мови здатність вільно й адекватно (відповідно до соціально-рольових ситуацій професійної діяльності) розуміти та продукувати відповідні мовленнєві висловлювання згідно з теоретичними положеннями й знаннями, що виконують інформаційно-комунікативну функцію, а також практичним вмінням та навичками, які забезпечують перцептивно-комунікативну та інтеракційно-комунікативну функції спілкування за допомогою засобів іноземної мови» [90].

Подібної концепції дотримується О. В. Клименко, яка визначає ІКК як «результат затрачених зусиль, спрямованих на формування таких іншомовних знань і вмінь, які відображають лінгвістичний, професійно-концептуальний, психологічний, соціальний та ситуативний стан мови як засобу професійного спілкування у сфері фінансів та особистісного спілкування; здатність та готовність суб'єкта професійної діяльності здійснювати професійне спілкування іноземною мовою» [86].

Водночас О. О. Павленко, аналізуючи ІКК, акцентує увагу на вільному рівні спілкування. Зокрема, під іншомовною комунікативною компетентністю дослідниця розуміє «інтегрований компонент комунікативного менеджменту, комунікативної та професійної компетентності, який передбачає володіння мовою і професійно орієнтованим мовленням на варіативно-адаптивному рівні, а також на рівні вільного ділового спілкування (для фахівців, що мають високий рівень комунікативно-професійної компетентності), вирішення завдань щодо формування позитивного іміджу організації або особи» [121].

Поділяє таку позицію дослідниця М. М. Галицька, яка стверджує, що ІКК – це «інтегративна професійна характеристика особистості, що визначає рівень професіоналізму майбутнього фахівця щодо його комунікативної компетентності та включає потреби, мотиви, психологічні якості, предметні та інтелектуальні знання, уміння й навички, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову для виконання професійних завдань» [43].

Слідом за М. М. Галицькою та О. О. Павленко, детальніше проблематику

врахування конкретної мовленнєвої ситуації у визначенні поняття «іншомовної комунікативної компетентності» розглядає О. В. Тинкалюк, яка трактує сутність поняття у контексті конкретних мовленнєвих ситуацій, тобто як «знання мови, високий рівень практичного володіння, як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації» [169].

Одна з провідних вітчизняних фахівчинь у галузі навчання іноземних мов С. Ю. Ніколаєва розширює визначення цього поняття, доповнюючи його обов'язковим компонентом взаєморозуміння з носіями мови. В її роботах акцентується увага на «здатності успішно вирішувати завдання взаємодії та взаєморозуміння з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування» [114].

Слід зазначити, що в сучасній лінгводидактиці загалом усталеною є думка про необхідність формування ІКК як основного засобу спілкування. У більшості сучасних досліджень наголошується на важливості формування як мовної, так в мовленнєвої компетентностей. Проте в деяких роботах традиційно основна увага зосереджується на системі мови. Так, І. А. Вякх визначає ІКК як «наявність фонетичних, лексичних, граматичних знань та здатності застосовувати ці знання на практиці, а також сформованість комунікативних умінь у говорінні, читанні, письмі, аудіюванні» [42].

В останні роки можна констатувати зміщення акцентів у дослідженні ІКК. З'являється дедалі більше робіт, у яких поняття розглядається як «складне, інтегральне особистісне утворення, що уможлиблює здатність здобувача освіти розмовляти у процесі іншомовного зорієнтованого спілкування, а також створювати й управляти дискурсами» [66]. Подібної позиції дотримується І. В. Шевцова, яка визначає ІКК як «складне інтегративне динамічне особистісне утворення, що ґрунтується на системі мовних, мовленнєвих, соціокультурних та професійно орієнтованих знань, умінь і навичок» [186].

Урахування особистісних якостей у структурі ІКК відображено й у дослідженні О. С. Познякова. Автор акцентує увагу як на особистісних

характеристиках, так і на основних структурних компонентах ІКК. На його думку, ІКК – це «складне багатоаспектне утворення, яке охоплює мовні, соціокультурні, прагматичні, стратегічні та емоційно-психологічні компоненти, компетентність включає знання, уміння, навички й особистісні якості, необхідні для ефективної комунікації іноземною мовою» [135].

Схоже визначення пропонує Д. А. Беґека, який розглядає ІКК як «інтегроване багаторівневе утворення у структурі особистості, набуте в результаті навчання». Також він додає до компонентів іншомовної комунікативної компетентності «професійно орієнтоване мовлення, вільне спілкування і володіння термінологією професійного спрямування, мовленнєвими зразками, нормами граматики» [10].

С. М. Галецький розглядає мету навчання іноземних мов в контексті проблем міжкультурного спілкування. Під ІКК він розуміє «здатність вільно та адекватно здійснювати міжкультурне спілкування, взаємодіяти з носіями іншої мови й культури та вирішувати завдання міжособистісної та міжкультурної взаємодії» [44]. Це важливо не лише в усній формі, але і в письмовій, як підкреслює О. С. Волошина, в роботах якої ІКК – це «здатність повноцінно спілкуватися іноземною мовою в усній і письмовій формах в різноманітних ситуаціях для вирішення завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії» [39].

Поряд із посиленням уваги до міжкультурного спілкування значна кількість сучасних досліджень присвячена проблемам вирішення професійної освіти. Зокрема, Б. Р. Чернявський розглядає ІКК як «інтегративне особистісно-професійне утворення, яке визначає здатність та готовність творчо вирішувати практично-орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання у сфері професійної діяльності й іншомовного професійно орієнтованого спілкування» [179].

Подібного підходу дотримується і Чжан Цайджин (Zhang Caijin), який визначає ІКК як «інтегративне особистісно-професійне утворення, що зумовлює здатність і готовність студента творчо розв'язувати практично-

орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання у сфері професійної діяльності та іншомовної професійно орієнтованої комунікації» [182].

О. І. Ромашко розглядає іншомовну компетентність як складне особистісне утворення, що формується, зокрема, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки [150].

Узагальнюючи погляди дослідників, можна зробити висновок, що ІКК майбутніх фахівців різних галузей розглядається в багатоаспектно:

- по-перше, ІКК – це складне, багаторівневе утворення, що органічно поєднує мовну підготовку з вимогами майбутньої спеціальності, а не лише сума певних знань;
- по-друге, ІКК охоплює широкий спектр компонентів, зокрема: знання, уміння й навички, а також передбачає сформованість фонетичних, лексичних, граматичних, мовленнєвих та соціокультурних компетентностей;
- по-третє, ІКК передбачає здатність творчо розв'язувати практично орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання, створювати й керувати дискурсами;
- по-четверте, ІКК постає як багатоаспектний інтегративний особистісно-професійний феномен, що виходить за межі суто мовних знань і безпосередньо пов'язаний із професійною ефективністю.

Узагальнення наукових підходів дає підстави конкретизувати трактування ІКК у майбутніх вчителів. У зв'язку з цим доцільно звернутися до аналізу відповідних дефініцій, запропонованих вітчизняними науковцями. Наведемо деякі з них в хронологічному порядку у таблиці 1.2.

Аналізуючи визначення ІКК майбутніх вчителів, більшість дослідників зосереджуються на практичному аспекті застосування мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань. Н. Л. Зверева під ІКК розуміє «підтверджену здатність особистості застосовувати на практиці різноманітні мовні, мовленнєві та соціокультурні знання й уміння для задоволення власних потреб та розв'язання суспільно значущих, зокрема професійних, завдань у процесі іншомовного спілкування» [74].

**Дефініції іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх
вчителів**

Автор	Рік	Визначення
Н. Л. Зверева [74]	2012	«підтверджена здатність особистості застосовувати на практиці різноманітні мовні, мовленнєві та соціокультурні знання й уміння для задоволення власних потреб та розв'язання суспільно значущих, зокрема професійних, завдань у процесі іншомовного спілкування»
О. Б. Бігич [16]	2013	«комплексна інтегративна особистісно-професійна характеристика фахівця, яка включає володіння системою мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь і навичок, що дозволяють майбутнім фахівцям ефективно спілкуватися»
О. С. Конотоп [91]	2013	«комплекс знань, умінь, навичок, а також досвіду їх використання, що дає змогу майбутнім фахівцям (зокрема, вчителям початкової школи) ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності»
О. О. Паршикова [123]	2013	«складне інтегративне особистісне утворення, що є основою для здійснення міжкультурного спілкування; здатність та готовність особистості вільно та адекватно здійснювати міжкультурне спілкування, вміння взаємодіяти з носіями іншої мови та культури, а також вирішувати завдання

Продовження таблиці 1.2

		міжособистісної і міжкультурної взаємодії»
Ю. В. Шалівська [185]	2014	«здатність вільно і адекватно здійснювати міжкультурне спілкування та взаємодіяти з носіями іншої мови та культури, а також успішно вирішувати завдання міжособистісної і міжкультурної взаємодії»
О. О. Касьянова, В. Г. Харківський [82]	2015	«інтегральна особистісна якість особистості, що реалізується через систему відповідної мовленнєвої компетентності та комунікативних особливостей іноземної мови у процесі комунікації задля досягнення успішного результату спілкування незалежно від ситуації»
Л. В. Петрик [127]	2015	«комплекс знань, умінь і навичок, а також досвіду їх використання, що дає змогу майбутньому фахівцю (зокрема, вчителю початкової школи) ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності»
Ю. В. Руднік [151]	2015	«інтегративне утворення особистості, що має складну структуру і постає як взаємодія та взаємопроникнення різних компонентів, здатність та готовність особистості до іншомовного спілкування та комунікативної поведінки в сучасному мультилінгвальному та полікультурному світі»
І. О. Пінчук [131]	2019	«інтегративне особистісне утворення майбутніх учителів початкової школи, яке передбачає їх здатність та готовність вільно

Продовження таблиці 1.2

		й адекватно здійснювати міжкультурне спілкування та взаємодіяти з носіями іншої мови та культури, а також вирішувати завдання міжособистісної і міжкультурної взаємодії»
Л. М. Попова [138]	2021	«комплекс знань, умінь і навичок, а також досвіду їх використання, що дає змогу ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності»

Саме володіння системою мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь та навичок простежується в роботах О. Б. Бігич, яка наголошує на визначенні ІКК як «комплексної інтегративної особистісно-професійної характеристики фахівця, що охоплює володіння системою мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь і навичок, які дають змогу майбутнім фахівцям ефективно спілкуватися» [16].

Дотримується схожої думки й О. С. Конотоп, яка визначає ІКК як «комплекс знань, умінь, навичок, а також досвіду їх використання, що дає змогу майбутнім фахівцям ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності» [91].

Л. В. Петрик підтримує О. С. Конотоп та розглядає поняття як «комплекс знань, умінь, досвіду використання, що дає змогу майбутньому вчителю початкової школи ефективно застосовувати іноземну мову для здійснення своєї професійної діяльності» [127].

Інтегративність і складність поняття ІКК відображено в роботах О. О. Паршикової. Дослідниця під ІКК розуміє «складне інтегративне особистісне утворення, що є основою для здійснення міжкультурного спілкування; здатність та готовність особистості вільно й адекватно

здійснювати міжкультурне спілкування, вміння взаємодіяти з носіями іншої мови та культури, а також вирішувати завдання міжособистісної і міжкультурної взаємодії» [123]. Необхідність розв'язання завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії висвітлено в дефініціях декількох дослідників. Зокрема, Ю. В. Шалівська наголошує на «здатності вільно й адекватно здійснювати міжкультурне спілкування та взаємодіяти з носіями іншої мови та культури, а також успішно вирішувати завдання міжособистісної й міжкультурної взаємодії» [185].

О. О. Касьянова та В. Г. Харківський теж звертають увагу на подібну проблему та визначають ІКК як «інтегральну особистісну якість особистості, що реалізується через систему відповідної мовленнєвої компетентності та комунікативних особливостей іноземної мови у процесі комунікації задля досягнення успішного результату спілкування незалежно від ситуації» [82].

Питання важливості врахування комунікативної поведінки в сучасному мультилінгвальному та полікультурному світі представлено в дослідженнях декількох науковців. Відтак Ю. В. Руднік під ІКК розуміє «інтегративне утворення особистості, що має складну структуру і постає як взаємодія та взаємопроникнення різних компонентів, здатність та готовність особистості до іншомовного спілкування та комунікативної поведінки в сучасному мультилінгвальному та полікультурному світі» [151].

Таку ж думку поділяє І. О. Пінчук, яка наголошує на визначенні ІКК як «інтегративного особистісного утворення майбутніх учителів початкової школи, що передбачає їх здатність та готовність вільно й адекватно здійснювати міжкультурне спілкування та взаємодіяти з носіями іншої мови та культури, а також вирішувати завдання міжособистісної і міжкультурної взаємодії» [131].

Дослідники Л. М. Попова, Л. В. Петрик, О. С. Конотоп під ІКК розуміють «комплекс знань, умінь і навичок, досвіду їх використання, що забезпечує продуктивність вивчення іноземної мови для здійснення викладацької діяльності» [138].

Систематизуючи наведені визначення, можна зазначити, що вітчизняні

науковці загалом погоджуються з тим, що ІКК є майбутнього вчителя, є комплексною характеристикою фахівця, яка забезпечує його продуктивне, адекватне та успішне іншомовне спілкування у професійній діяльності.

Таким чином, можна зробити висновок, що ІКК у контексті підготовки майбутніх вчителів та фахівців є інтегративним та комплексним особистісно-професійним утворенням, яке не зводиться до окремих знань чи навичок, а постає як складна цілісна система взаємопов'язаних компонентів, що формують всебічну характеристику фахівця. Основою ІКК є володіння мовними (граматичними, лексичними), мовленнєвими (діалогічними, монологічними) та соціокультурними знаннями. Набуті знання та вміння реалізуються в практичній діяльності, забезпечуючи задоволення комунікативних потреб, розв'язання суспільно значущих завдань й ефективного здійснення професійної діяльності. Отже, ІКК передбачає готовність до міжкультурної взаємодії, ефективного іншомовного спілкування та продуктивної професійної діяльності.

На основі аналізу та систематизації думок щодо визначення понять ІКК майбутніх фахівців різних галузей та ІКК майбутніх вчителів можна проаналізувати визначення ІКК на рівні закладів фахової передвищої освіти, запропоновані вітчизняними вченими (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Дефініції іншомовної комунікативної компетентності на рівні закладів фахової передвищої освіти

Автор	Рік	Визначення
Н. І. Скрипнік [156]	2014	«інтегративне особистісно-професійне утворення, що містить здатність та готовність фахівця вирішувати завдання, пов'язані з іншомовним професійно орієнтованим спілкуванням в поєднанні з сукупністю мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь і навичок, що дозволяють здійснювати ефективну комунікацію»

Продовження таблиці 1.3

О. М. Сорока [160]	2016	«неодмінна частина професійної підготовки фахівців, комплекс знань, умінь і навичок, а також досвіду їх використання для ефективного застосування іноземної мови в своїй професійній діяльності»
Н. В. Грона [53]	2018	«динамічна єдність (система) мовних та мовленнєвих знань, умінь та навичок. Комплексна мовно-мовленнєвої взаємодія, що включає адекватну тактику комунікації»
О. Ю. Гальченко [45]	2019	«інтегративне особистісно-професійне утворення, яке визначає здатність та готовність фахівця творчо вирішувати практично-орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання у сфері професійної діяльності та іншомовного професійно орієнтованого спілкування»
Ю. А. Гордієнко [52]	2021	«інтегральна характеристика професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов, що включає системну якість особистості, що забезпечує її ефективну та продуктивну реалізацію в різноманітних соціокультурних і педагогічних ситуаціях»

Дефініції ІКК на рівні ЗФПО представлено в дисертаційних дослідженнях і монографіях вітчизняних науковців останнього десятиліття. Характерною особливістю цих визначень є розгляд ІКК як інтегративного утворення з виразним особистісним акцентом на її реалізації в різноманітних соціокультурних і педагогічних ситуаціях у межах освітнього процесу ЗФПО.

Так, Н. І. Скрипнік звертає увагу на врахування сукупності мовних,

мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь і навичок та визначає ІКК як «інтегративне особистісно-професійне утворення, що містить здатність та готовність фахівця вирішувати завдання, пов'язані з іншомовним професійно орієнтованим спілкуванням у поєднанні з сукупністю мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь і навичок, які дають змогу здійснювати ефективну комунікацію» [156].

Про комплекс знань, умінь та навичок ідеться також у роботах О. М. Сороки, яка вбачає в ІКК «неодмінну частину професійної підготовки фахівців, комплекс знань, умінь і навичок, а також досвід їх використання для застосування іноземної мови в професійній діяльності вчителя» [160].

Дослідниця Н. В. Грона збагачує визначення поняття ІКК та говорить про «динамічну єдність (систему) мовних та мовленнєвих знань, умінь та навичок, комплексну мовно-мовленнєву взаємодію, що включає адекватну тактику комунікації» [53].

Деякі науковці наголошують на врахуванні професійних орієнтирів. Зокрема, О. Ю. Гальченко під ІКК розуміє «інтегративне особистісно-професійне утворення, яке визначає здатність та готовність фахівця творчо вирішувати практично-орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання у сфері професійної діяльності та іншомовного професійно орієнтованого спілкування» [45].

Водночас Ю. А. Гордієнко зосереджується на тому, що ІКК – це «інтегральна характеристика професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов, що включає системну якість особистості, яка забезпечує її ефективну та продуктивну реалізацію в різноманітних соціокультурних і педагогічних ситуаціях» [52].

Проведений аналіз визначень ІКК на рівні ЗФПО дозволяє виокремити ключові характеристики. Основною відмінністю такого підходу є чіткий професійно орієнтований контекст: формування компетентності спрямоване не лише на загальне володіння мовою, а на вміння ефективно вирішувати завдання, пов'язані саме з іншомовним професійно орієнтованим спілкуванням. Крім того,

науковці (зокрема Н. В. Грона) наголошують на динамічності цього поняття. Воно передбачає здатність майбутнього фахівця гнучко обирати адекватну тактику комунікації та поведінки, враховуючи особливості сучасного мінливого мультилінгвального та полікультурного середовища. Отже, на рівні фахової передвищої освіти ІКК розуміється як системна інтегральна якість особистості, яка забезпечує повну готовність здобувача освіти до продуктивної та ефективної професійної комунікації в різноманітних соціокультурних і педагогічних умовах, що, в свою чергу, є принципово важливим для подальшої успішної діяльності майбутніх фахівців, зокрема вчителів початкової школи.

Більш детально та глибоко аналізує ІКК дослідниця І. А. Вяжк [42], яка розширює дане поняття та стверджує, що під ІКК слід розуміти наявність фонетичних, лексичних, граматичних знань та здатність застосовувати ці знання на практиці, а також сформованість комунікативних умінь у говорінні, читанні, письмі, аудіюванні. Вчена наголошує, що під час формування ІКК у здобувачів освіти слід забезпечити їх мовними засобами іноземної мови, необхідними та достатніми для реалізації всіх функцій спілкування: інформаційної (пізнавальної, когнітивної), регулятивної (спонукальної), оцінювальної (ціннісно-орієнтаційної), етикетної. Окрім того, не менш важливим завданням є навчити здобувачів освіти знаходити шляхи вирішення комунікативних завдань з обмеженим запасом іншомовних мовних засобів (компенсаторними вміннями) – використовувати перифраз, замінювати потрібні слова синонімами. Більше того, необхідно також створити умови для набуття здобувачами мінімального досвіду щодо розв'язання типових комунікативних завдань: запитати, повідомити, пояснити інформацію, сприйняти та зрозуміти на слух; спонукати до дії, попросити про щось, запропонувати, порадити, домовитись про щось, сприйняти спонукання і відреагувати на нього; виразити думку, оцінку, почуття, емоції; наводити докази, переконувати, висловлювати задоволення/незадоволення та інші почуття від сприйнятої інформації; вміти звернутись, почати розмову, виразити інтерес до співрозмовника, уважно слухати й чути, підтримувати розмову, закінчувати її; привітати зі святами,

подякувати, висловити співчуття. Потрібно озброїти студентів соціокультурними та краєзнавчими знаннями та надати їм можливість застосувати ці знання на практиці. Необхідно цілеспрямовано формувати у студентів позитивне ставлення до вивчення іноземної мови [42, с. 27].

Дослідниця О. М. Єфімова називає ІКК складним, інтегральним особистісним утворенням, що уможливорює здатність здобувача освіти розмовляти у процесі іншомовного фахового зорієнтованого спілкування, а також створювати й управляти дискурсами [66, с. 9].

Окрім того, низка вчених дотримується класифікації дефініції за стилем визначення ІКК. Зокрема, Л. Онуфрієва перераховує характерні ознаки, розкриває особливості ІКК та зазначає, що здобувачі освіти досить часто не бачать сенсу в опануванні іноземною мовою поряд із фаховими дисциплінами та через це мають слабку мотивацію до вивчення іноземної мови. Проте за відповідної організації занять з іноземної мови (використання автентичного матеріалу, організація не лише парних, а й групових комунікативних взаємодій, включаючи й особистісно-групове спілкування, виступи перед аудиторією з проектами, повідомленнями, доповідями та ін., зміна умов спілкування, його контексту (місця, часу, простору, кількості співрозмовників тощо)) забезпечується вищий рівень опанування вміннями та навичками іншомовного спілкування [118, с. 727].

Зі свого боку, Н. І. Костенко вказує на важливість зв'язку ІКК із професійною і доводить, що ефективність роботи фахівця значною мірою залежить від того, наскільки у загальній структурі його предметно-технологічної підготовки інтегровано мовленнєву компоненту, а процес формування ІКК передбачає «накладання» іншомовних навичок на предметний зміст професії під час виконання професійних завдань, а викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова» має змістовно спрямовуватися на досягнення загальної мети навчання здобувача освіти – формування його професійної компетентності [93, с. 86].

Отже, на основі проаналізованого матеріалу та визначень феномену ІКК,

можна зробити узагальнюючі висновки, а саме:

- ІКК – це інтегративне особистісне або особистісно-професійне утворення; комплексна, системна якість особистості;
- ключовими елементами ІКК на рівні фахової передвищої освіти є ефективне та продуктивне спілкування, а також досвід використання мови;
- поняття ІКК передбачає вміння вирішувати практико-орієнтовані, інформаційно-комунікативні та професійно орієнтовані завдання;
- важливість реалізації ІКК в різноманітних соціокультурних і педагогічних ситуаціях, а саме аспект динамічної єдності та адекватної тактики комунікації на рівні фахової передвищої освіти.

Таким чином, ІКК – складне інтегральне особистісне утворення, що уможливорює здатність здобувача освіти брати участь у процесі іншомовного спілкування; набута в результаті навчання здатність вільно та адекватно здійснювати міжкультурне спілкування та взаємодіяти з носіями іншої мови й культури, а також вирішувати завдання міжособистісної й міжкультурної взаємодії.

Узагальнивши наукові погляди на сутність поняття ІКК сформулюємо визначення поняття *іншомовна комунікативна компетентність майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти*. У нашому дослідженні під *іншомовною комунікативною компетентністю майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти* будемо розуміти інтегративне особистісно-професійне утворення, що охоплює комплекс мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь і навичок, а також досвід їх використання. Воно забезпечує здатність та готовність фахівця ефективно, адекватно та продуктивно здійснювати міжкультурне й професійно орієнтоване спілкування, творчо вирішувати практико-орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання в різноманітних педагогічних ситуаціях у сучасному мультилінгвальному освітньому середовищі.

1.2. Структура та зміст формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи

Найважливішою характеристикою сучасного майбутнього фахівця, зокрема вчителя початкової школи, є високий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) у професійній діяльності, адже спілкування є невід'ємною складовою його професійного середовища. Дослідивши в попередніх наукових роботах визначення ІКК майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти, переходимо до подальшого аналізу структури цього феномену.

Аналіз літератури свідчить про те, що структура ІКК передбачає наявність мовних навичок, мовленнєвих вмінь, професійних знань, метакогнітивного досвіду, мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетентності [151].

І. А. Вяхк до структури ІКК майбутнього фахівця відносить мовну, мовленнєву, фахову, міжособистісну, стратегічну, системну компетентності [42]. Дослідниця підкреслює: «Зміст мовної компетентності охоплює знання граматичних структур, характерних для ділового стилю і технічної літератури, знання лексики, професійної термінології. Компетентність передбачає знання професійної термінології та вміння визначати причинно-наслідкові зв'язки в професійних текстах; вміння і здібності, що забезпечують можливість комуніканту сприймати й продукувати граматично правильне та лексично коректне іншомовне мовлення; вміння відбирати й використовувати найефективніші стратегії для розв'язання різних комунікативних завдань; здатність до роботи в команді, навички взаємостосунків, здатність до спілкування з фахівцями з інших галузей, здатність сприймати різноманітність і культурні відмінності, здатність працювати у міжнародному середовищі, бути носієм етичних цінностей; дослідницькі навички, здатність навчатися, здатність породжувати нові ідеї (креативність), розуміння культур і звичаїв інших країн, здатність працювати самостійно, розробка й управління проєктами, бажання успіху» [42, с. 50-51].

Л. В. Шиянюк стверджує, що відповідно до загальноєвропейських рекомендацій [188], структуру ІКК розглядається як така, що «складається з: лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного компонентів. Когнітивний компонент стосується соціокультурних умов користування мовою. Через чутливість до соціальних конвенцій (правил увічливості; норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, класами та соціальними групами; лінгвістичних кодифікацій деяких основних ритуалів у житті суспільства) когнітивний компонент пронизує весь процес спілкування між представниками різних культур, навіть тоді, коли його учасники часто не усвідомлюють цього впливу. Лінгвістична – це знання про саму науку, її розділи, етапи розвитку. Методика формування прагматичного компонента комунікативної компетентності передбачає й розв'язання проблеми формування всіх видів мовленнєвої діяльності особистості, а найголовніше продуктивних типів: говоріння – письмо» [188, с. 54].

Дослідник С. М. Галецький структуру ІКК майбутніх фахівців розкладає на декілька компонентів: «ціле-мотиваційний, що відображає рівень зацікавленості студентів у подальшому зростанні свого рівня комунікативної компетентності, з одного боку, та у вмотивованому володінні сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями – з іншого; когнітивно-лінгвістичний, що представлений сукупністю системних знань та вмінь з іноземної мови та методики її викладання (що в поєднанні з відповідними особистісними якостями складають необхідні мовні та професійні компетентності викладача іноземних мов), а також з курсу психології та педагогіки вищої школи; процесуально-технологічний, який уможлиблює, з одного боку, розвиток комунікативних умінь та навичок у площині іншомовного спілкування та викладання іноземних мов, з іншого – вмінь та навичок використання сучасних ІКТ у процесі навчання (і подальшого викладання) іноземних мов; рефлексивно-оцінний, за яким можемо оцінювати рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов із застосуванням засобів сучасних інформаційно-комунікаційних

технологій, а також у процесі рефлексії сформованості названої компетентності» [44, с. 91].

Відтак, закордонні та вітчизняні науковці, досліджуючи структуру ІКК майбутніх фахівців у різних сферах діяльності та враховуючи різноманітні підходи до визначення цього феномену, а також специфіку окремих професій, не дійшли спільної думки щодо її структурної градації.

Проте, детально ознайомившись з працями науковців було систематизовано та виокремлено декілька найчастіше вживаних компонентів ІКК. По-перше, *мотиваційний або емоційно-вольовий компонент*.

Нам імпонує визначення мотиваційного компоненту ІКК С. Ю. Ніколаєвої, як «особистого спонукання до вивчення іноземної мови та її використання у професійній викладацькій діяльності» – мотиваційно-ціннісна складова й емоційно-вольова складова, що «описує психологічну стійкість та здатність долати всі виклики, що виникають під час іншомовного спілкування» [114].

Подібну думку поділяє І. О. Пінчук, яка в своїх роботах вначає цю складову рушійною силою в процесі формування ІКК. Сутність компоненту полягає в «усвідомленні особистої зацікавленості та потреби у вивченні іноземної мови, що проявляється через: стійкий інтерес до навчального предмета; прагнення інтегрувати іноземну мову в майбутню професійну діяльність; наявність внутрішньої потреби до самоосвіти та постійного вдосконалення мовних навичок; чітке розуміння важливості іншомовних знань для професійного розвитку та ефективної міжкультурної комунікації» [132, с. 108].

Водночас, В. Д. Крикун виокремлює ціннісно-мотиваційний як найбільш значимий серед інших (когнітивний, операційний та суб'єктний компоненти). Дослідниця обґрунтовує необхідність цілеспрямованого формування мотивації та підтримки сталого інтересу до вивчення іноземної мови серед майбутніх фахівців, визначаючи це як ключову передумову ефективності освітнього процесу. У цій парадигмі мотиваційний компонент трактується як усвідомлення фахівцем не лише академічної цінності мови, а її критичної значущості для

професійної діяльності та практичного застосування [97, с. 55].

О. А. Ковальова підкреслює, що мотиваційному компоненту можуть відповідати «ціннісні орієнтації й переконання, мотиваційні та цільові спонукання, поведінковому – вміння й навички, афективно-вольовому – певні особистісні якості та здібності (емпатія, тип темпераменту, рівень емоційного інтелекту, здатність контролювати свої емоції, а також уміння якісно здійснювати саморегуляцію та самоконтроль у контексті конкретних ситуацій тощо)» [88, с. 37].

У наукових доробках К. О. Дереди та А. О. Квятковської наголошується на тому, що мотивація до вивчення іноземних мов є невіддільною складовою ІКК та розглядається крізь призму мотиваційного компонента. Мотивацію до вивчення іноземних мов, як зазначають дослідники, «можна підвищити за допомогою використання рольових ігор, які залучають студентів до інтерактивної діяльності на занятті, передбачають неформальний стиль спілкування, можливість об'єктивно оцінювати власні комунікативні можливості. Такий метод роботи збільшує відсоток розмовної практики у системі практичного заняття. Мотиви не можна формувати ззовні у процесі навчання іноземної мови, можна лише сприяти цьому процесу. Стимулювання студентів позитивними емоціями є найбільш дієвим способом підсилення мотиву. Тому навчання іноземної мови студентів коледжу буде більш ефективним, якщо зробити акцент на створенні позитивного емоційного настрою студентів, коли у них виникне цілковите задоволення від своєї діяльності на занятті» [59, с. 144].

Погоджуємось з науковцями щодо важливості *мотиваційного компонента* ІКК в межах її формування у вчителів початкової школи у ЗФПО.

Організаційно-діяльний компонент ІКК посідає ключове місце в її структурі, оскільки він забезпечує перехід від теоретичних знань до практичних дій. Відтак, розглянемо *організаційно-діяльний* компонент розглянемо більш детально.

Детальну характеристику компонента можна прослідкувати в роботах

Є. В. Дмитерко, А. К. Куліченко. Дослідники наголошують на необхідності «стимулювання свідомості студентів щодо володіння мовою на початку та в кінці мовного курсу за допомогою стандартизованих інструментів самооцінки; доповнення самооцінки перевіреними та стандартизованими оцінками. На основі цих результатів створюють індивідуальні рекомендації щодо використання мови для покращення навичок та безпечного використання мови у практиці; особисто звернений до кожного студента відгук, спрямований на розвиток їх вміння оцінювати свої сильні та слабкі сторони, а також підтримку професійного використання мови» [60, с. 33].

Для О. О. Паршикової організаційно-діяльний компонент є критичним для практичної реалізації комунікативного підходу в навчанні. Дослідниця трактує його як «здатність і готовність вчителя планувати, організовувати та ефективно здійснювати комунікативно-ігрову діяльність на уроках іноземної мови. Цей компонент передбачає володіння методиками використання ігрових прийомів, уміння моделювати ситуації спілкування та керувати навчальним процесом для досягнення конкретної комунікативної мети, враховуючи вікові та психофізіологічні особливості учнів початкової школи» [123, с. 33].

Нам імпонує позиція Л. В. Петрик, яка трактує цей компонент як «здатність майбутнього вчителя організовувати та застосовувати конкретні інструменти (наприклад, медіазасоби, цифрові технології) у процесі навчання іноземної мови. Сутність компонента полягає у вмінні розробляти плани уроків та послідовність дій з використанням інноваційних технологій; здійсненні комунікативної діяльності та управлінні освітнім процесом (наприклад, інтерактивним середовищем); забезпеченні активної взаємодії між учасниками освітнього процесу для досягнення комунікативних цілей» [128, с. 114].

Тенденцію впорядкування, та як наслідок, організаційного, як ключового компонента ІКК, підтримують М. Бахмет, Ю. Жалдакова, які зазначають, що «комп'ютерні технології та Інтернет-ресурси забезпечують ефективність та інтерактивність освітнього процесу, підвищують активність студента в освітній діяльності, забезпечують інтенсифікацію освітнього процесу. Застосування

новітніх технологій (форумів, вебінарів, блогів, створення інтернет-проектів) в асинхронному та онлайн режимах в процесі навчання іноземних мов допомагає формуванню комунікативного ядра між учасниками освітнього процесу. Специфіка предмету «Іноземна мова», насамперед, пов'язана з тим, що провідним компонентом змісту навчання є навчання різних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письма. Тобто специфіка предмету полягає не у вивченні певного кола ідей та понять, а в оволодінні мовленням в процесі спілкування, формування мовленнєвої розумової діяльності. Іншою особливістю предмету «Іноземна мова» є безпредметність, тобто можливість спілкування на будь-які теми, що відповідають віковим особливостям учнів та їх власним інтересам» [8, с. 64].

Даний компонент ІКК, охарактеризований також А. Т. Літвінчук, яка зазначає, що організаційно-дискурсивна компетентність будується в процесі розвитку та впливу усіх інших структурних компонентів (лексико-граматичний, термінологічний, лінгвосоціокультурний та діяльний), під впливом стратегічного та інформаційно-технологічного компонента, які забезпечують мовця арсеналом електронних засобів спілкування та потенційно корисних навичок і стратегій для розв'язання проблем та компенсування недоліків у будь-якій із згаданих вище компетентностей [99, с. 64].

Отже, погоджуємось з важливістю знань щодо мовної системи, та третім компонентом ІКК в рамках дослідження визначаємо *когнітивний компонент*.

Детальний опис компонента представлено у роботах Т. В. Герасимчук, Л. В. Шиянюк. Вчені в межах педагогічного експерименту визначили сукупність компетентностей, що входять до складу ІКК, а саме: «лінгвістична (сукупність знань про структуру мовної системи, що вивчається, уміння оперувати цими знаннями у процесі професійної діяльності), предметна (наявність професійних знань у системі дисциплін за фахом, уміння застосовувати їх у процесі комунікації), прагматична (наявність відповідних знань про сутність і особливості комунікації, опановування потенціалом професійного дискурсу, аналіз взаємодії комунікантів під час ділового спілкування), соціокультурна

(сукупність знань про країну мови, що вивчається, національно-культурну специфіку соціальної та мовленнєвої поведінки носіїв мови), інформаційна (знання про новітні інформаційні та комунікативні технології (комп'ютер, Інтернет) відповідно до умов спілкування, технік і тактик комунікації; невербальні вміння забезпечити процес іншомовної комунікації, зважаючи на адресата мовлення)» [48, с. 6].

Когнітивний компонент, за дослідженнями І. О. Чеботарьова, включає володіння державною мовою, володіння іноземною мовою; компетентність у використанні інформаційно-комунікаційних технологій; спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікацій, здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів [177, с. 62-63].

Нам імпонує визначення компонента в роботах С. Ю. Ніколаєвої. Під ним дослідниця розуміє «сукупність різноманітних культурологічних, (лінгво-) країнознавчих знань, а також знань про соціальний контекст, в якому використовується мова, і вплив цього середовища на вибір мовних форм. Він включає: знання правил ввічливості: як звертатися до різних людей, використовувати титули чи імена; реєстр мовлення, а саме вміння розрізняти формальний, нейтральний та неформальний стилі спілкування; адекватність вибору мовних засобів: розуміння, коли і які слова або фрази є доречними, виходячи із соціального статусу співрозмовника, місця та мети спілкування» [114, с. 39].

Наступним компонентом ІКК в процесі її формування у вчителів початкової школи у ЗФПО виокремлюємо *рефлексивний компонент*.

Зазначимо, що дослідниця В. В. Ніколенко не виділяє когнітивно-рефлексивний компонент як окремий у своїй основній структурі, але вона інтегрує ці аспекти у два різні компоненти: когнітивний та рефлексивний (який входить до складу особистісно-творчої компетентності). Когнітивному компоненту відповідають «знання, а також певні особистісні здібності (інтелект, його глибина)». В той час, як трактування рефлексії полягає в «умінні фахівця

аналізувати власні комунікативні успіхи та невдачі, коригувати свою поведінку та самостійно працювати над вдосконаленням своїх іншомовних навичок» [116].

Тієї ж думки дотримується І. О. Пінчук, яка в своїх роботах зазначає, що когнітивний компонент ІКК «включає в себе систему знань про мову, особливості її функціонування в різних сферах спілкування, правила мовленнєвої поведінки, фонові знання, що забезпечують розуміння іншомовного партнера по комунікації». А рефлексивний компонент у наукових працях І. О. Пінчук інтегрується в поняття «самоконтроль та самокорекція», які є важливими для ефективної комунікації. Дослідниця розглядає цей процес як «здатність майбутнього фахівця здійснювати самоконтроль комунікативного процесу, вміння аналізувати результати спілкування, виявляти комунікативні невдачі та коригувати власні дії для досягнення поставленої мети» [133, с. 29].

Для О. О. Паршикової когнітивно-рефлексивний компонент є критично важливим для забезпечення усвідомленого та самокерованого процесу оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. Вона вбачає в ньому «єдність інтелектуальних знань та здатності до самоаналізу. Цей компонент поєднує систему знань про іноземну мову (лінгвістичних, соціокультурних) із рефлексивними вміннями здобувача освіти аналізувати, оцінювати та коригувати власну іншомовну комунікативну діяльність. Він передбачає здатність до самоконтролю, самокорекції та свідомого управління процесом вивчення мови» [123, с. 45].

О. А. Ковальова зазначає, що «когнітивному компоненту можуть відповідати знання, а також певні особистісні здібності та якості (інтелект, його глибина й гнучкість, здатність до рефлексії тощо)» [88, с. 37]. Вона розрізняє два компоненти ІКК: мовний та комунікативно-когнітивний. Мовна частина спрямована на виявлення подібностей та розбіжностей мовних явищ констатування текстів від форми до змісту на основі контрастного аналізу граматичних, фонетичних, лексичних засобів виразу мови, з врахуванням застережень щодо наявності фонетичних помилок при побудові тексту, а також врахування специфіки національного комунікативного середовища, адаптації до

рідної мови та до іншомовної, вияв особливостей побудови лексичних виразів, прояв емоційності тощо.

Важливість рефлексії у структурі ІКК підкреслює М. Р. Мацькович. Дослідник зазначає, що «викладач перестає домінувати в освітньому навчальному процесі, натомість стає фасилітатором добре організованого самостійного навчання студентів. А це все створює міцне підґрунтя для побудови оптимальних умов для організації самостійної роботи з джерелами навчальної інформації, навчальними ресурсами, а також для безпосередньої взаємодії між самими здобувачами освіти» [57, с. 91].

Вітчизняні науковці надають детальний опис компонентів ІКК, а саме: мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти підкреслюють наявність у майбутнього фахівця різних мотивів до здійснення іншомовної розмови з використанням мультимедійних засобів, потребу у самовдосконаленні власних навчальних дій, необхідних для розв'язування комунікативних задач в середовищі полікультурної міжособистісної комунікації, розвиток власної мовної особистості, а також емоційної стабільності шляхом подолання мовних бар'єрів. Установчий поведінковий компонент враховує необхідність майбутнього фахівця проявляти активність, самостійність, творчий початок в умовах мультимедійної культурної комунікації; адекватно сприймати продукти зазначеної комунікації, дотримуватись норм поведінки віртуального середовища, безпечно використовувати мультимедійні ресурси, поважати авторські права тощо. Рефлексивний компонент враховує потребу критичного оцінювання мультимедійної іншомовної комунікації та її результатів. Лінгвістичний компонент передбачає вдосконалення навичок вимови, лексичної та граматичної частин мови, поповнення словникового запасу лексичними одиницями, сучасними мовними оборотами, розвиток навичок аудіювання автентичних текстів актуального змісту, а також навичок спілкування та письмової мови. Соціокультурний компонент шляхом засвоєння набору знань щодо іншомовної країни, її історії, традицій, культурних цінностей, норм поведінки та розуміння використання ефективного іншомовного

комунікативного простору дає змогу усвідомити цінності власної культури та необхідності самостійної презентації в суспільстві під час спілкування в соціальній мережі. Практично-операційний компонент передбачає реалізацію іншомовних комунікативних знань, вмінь та навичок при роботі з різними джерелами інформації, створення власних мультимедійних продуктів, вміння використовувати електронні засоби як інструменти творчості [17].

Розглянемо підходи до структури та змісту формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи. Зокрема, Н. Л. Зверєва розглядає педагогічну ІКК вчителя початкових класів як інтегровану якість особистості, що складається з таких структурних компонентів: «знання лексики, граматики, фонетики та правил орфографії іноземної мови; здатність використовувати мову відповідно до соціального контексту та культурних особливостей; вміння будувати логічні, цілісні та послідовні усні та письмові висловлювання; здатність використовувати різні вербальні та невербальні стратегії для подолання комунікативних труднощів та компенсації браку знань у реальному спілкуванні; знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, та вміння будувати комунікацію адекватно цим особливостям; здатність до саморозвитку, підвищення рівня володіння мовою, креативної діяльності та використання різних джерел інформації; вміння самостійно організувати свою навчальну діяльність, контролювати та оцінювати її результати, а також аналізувати власні досягнення та поведінку» [74]. Також дослідниця виокремлює такі компоненти, що відображають різні аспекти готовності майбутнього вчителя початкової школи до процесу комунікації, а саме: «когнітивний (пізнавальний) компонент, операційно-ефективний (діяльний) компонент; емоційно-вольовий компонент; мотиваційно-ціннісний компонент; рефлексивний компонент. Означені компоненти відображають комплексний підхід до формування ІКК як інтегративної особистісно-професійної якості майбутніх вчителів початкової школи» [74].

О. Б. Бігич поділяє цю думку та виділяє в структурі формування ІКК майбутніх вчителів такі основні компоненти: «лінгвістичний (мовний)

компонент: володіння словниковим запасом, граматичними правилами, фонетикою та орфографією іноземної мови; дискурсивний компонент: вміння логічно організувати усні та письмові тексти, будувати цілісні та зв'язні висловлювання; розмовний компонент: здатність спілкуватися зв'язно, без напруги та довгих пауз для пошуку мовних форм під час отримання та передачі професійної інформації; прагматичний компонент: вміння передавати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту ситуації спілкування; інформаційно-технологічний компонент: здатність шукати професійно релевантну іншомовну інформацію з різних джерел та продуктивно використовувати іншомовні інтернет-ресурси у професійній діяльності; стратегічний компонент: вміння використовувати вербальні та невербальні стратегії професійної комунікації для компенсації браку знань у реальному спілкуванні; соціокультурний компонент: знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, та вміння будувати іншомовну професійну комунікацію адекватно цим особливостям; особистісно-творчий компонент: здатність до саморозвитку, підвищення рівня володіння іноземною мовою, а також до креативної діяльності в процесі самостійного пошуку» [15].

Спираючись на інтегративний та професійно-орієнтований характер ІКК, О. Б. Бігич виділяє складові: когнітивний (пізнавальний); операційно-ефективний (діяльний); емоційно-вольовий; мотиваційно-ціннісний; рефлексивний [15].

Основні компоненти ІКК майбутнього вчителя в розумінні О.С. Конотоп складаються з: «лінгвістичного компонента: володіння словниковим запасом, граматичними правилами, фонетикою та орфографією іноземної мови; дискурсивного компонента: вміння логічно організувати усні та письмові тексти, будувати цілісні та зв'язні висловлювання; розмовного компонента: здатності спілкуватися вільно для пошуку мовних форм під час отримання та передачі необхідної інформації; прагматичного компонента: вміння передавати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту спілкування; інформаційно-технологічного компонента: здатності шукати професійно

релевантну іншомовну інформацію з різних джерел та продуктивно використовувати іншомовні інтернет-ресурси у професійній діяльності; стратегічного компонента: вміння використовувати вербальні та невербальні стратегії професійної комунікації для компенсації браку знань у реальному спілкуванні; соціокультурного компонента: знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, та вміння будувати іншомовну професійну комунікацію адекватно цим особливостям; особистісно-творчого компонента: здатність до саморозвитку, підвищення рівня володіння іноземною мовою, а також до креативної діяльності в процесі самостійного пошуку» [91].

Також, виходячи з інтегративного та професійно-орієнтованого характеру ІКК, О. С. Конотоп виокремлює: пізнавальний; операційно-ефективний; емоційно-вольовий; мотиваційно-ціннісний; рефлексивний компоненти [91].

Слідом за О. Б. Бігич та О. С. Конотоп дослідниця О. О. Паршикова розглядає ІКК як інтегроване особистісно-професійне утворення та виділяє в її структурі ключові компоненти: «мовний компонент: передбачає володіння мовними знаннями та навичками: фонетичними, лексичними, граматичними; дискурсивний компонент: вміння логічно організовувати усні та письмові тексти, будувати цілісні висловлювання; конверсаційний компонент: здатність спілкуватися логічно-послідовно, природним темпом, без тривалих пауз для пошуку мовних форм під час отримання та передачі інформації, що надходить; прагматичний компонент: вміння передавати зміст шляхом комунікації відповідно до соціального контексту ситуації спілкування; інформаційно-технологічний компонент: здатність шукати професійно релевантну іншомовну інформацію з різноманітних джерел та продуктивно використовувати іншомовні ресурси у професійній діяльності майбутнього викладача; стратегічний компонент: вміння використовувати вербальні та невербальні стратегії професійної комунікації для компенсації недостатніх знань у реальному спілкуванні; соціокультурний компонент: знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, та вміння будувати іншомовну професійну комунікацію адекватно особливостям; особистісно-творчий компонент:

здатність до саморозвитку, підвищення рівня володіння іноземною мовою, а також до креативної діяльності в процесі самостійного пошуку» [123].

Ключовими компонентами ІКК майбутніх вчителів початкової школи, за Л. В. Петрик, є «лінгвістичний, який включає опанування мовними знаннями та навичками: лексикою, граматикою, фонетикою та орфографією мови; дискурсивний, що зумовлює вміння логічно організовувати усні та письмові тексти, будувати цілісні та послідовні висловлювання; розмовний, який передбачає здатність спілкуватися без пошуку мовних форм під час отримання та передачі професійної інформації; прагматичний, зосереджений на вмінні передавати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту та цілей комунікації вчителя; інформаційно-технологічний, що відповідає за здатність шукати професійно релевантну іншомовну інформацію з різних джерел, зокрема інтернет-ресурсів; стратегічний: вміння використовувати вербальні та невербальні стратегії професійної комунікації для компенсації браку знань у реальному спілкуванні (наприклад, перефразування, використання синонімів); соціокультурний, що містить знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, та вміння будувати іншомовну професійну комунікацію відповідно до цих особливостей; особистісно-творчий, який передбачає здатність до саморозвитку, підвищення рівня володіння іноземною мовою, а також до креативної діяльності в процесі самостійного пошуку» [128].

Ю. В. Шалівська у своїх наукових працях, присвячених формуванню комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, виділяє структурні компоненти, які перетинаються з загальновизнаними в педагогіці та лінгводидактиці класифікаціями. Дослідниця розглядає компетентність як «інтегративне особистісно-професійне утворення і включає такі основні компоненти: знання та навички у сфері фонетики, лексики, граматики та орфографії іноземної мови; вміння будувати логічні, цілісні та зв'язні усні та письмові тексти; здатність до плавного, природного темпу спілкування, без тривалих пауз для пошуку мовних форм; вміння використовувати мову відповідно до соціального контексту та цілей комунікації; навички пошуку та

використання професійно релевантної іншомовної інформації, роботи з інтернет-ресурсами; використання вербальних та невербальних стратегій для подолання комунікативних труднощів (компенсаторні стратегії); знання культурних особливостей носіїв мови та вміння адекватно будувати міжкультурну комунікацію; здатність до саморозвитку, креативності, самостійного пошуку інформації та підвищення власного рівня володіння мовою» [185].

У дослідженнях І. О. Пінчук під структурою ІКК майбутніх вчителів початкової школи розуміється «інтегративне особистісно-професійне утворення, що містить основні компоненти, які взаємодіють і доповнюють один одного, функціонуючи як єдина система. Мовний компонент передбачає володіння словниковим запасом, граматичними правилами, фонетикою та орфографією іноземної мови. Дискурсивний компонент полягає у вмінні логічно організувати усні та письмові тексти, будувати цілісні та зв'язні висловлювання. Лінгвосоціокультурний компонент об'єднує знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, та вміння будувати іншомовну професійну комунікацію адекватно цим особливостям. Прагматично-стратегічний компонент полягає у здатності використовувати вербальні та невербальні стратегії професійної комунікації для компенсації браку знань у реальному спілкуванні (наприклад, перефразування)» [132].

Основними компонентами структури ІКК майбутніх вчителів початкової школи за Л. М. Поповою є: «лінгвістичний (мовний) компонент: опанування словниковим запасом, граматичними правилами, фонетикою та орфографією іноземної мови; дискурсивний компонент: володіння логікою організації усних та письмових текстів, здатність будувати цілісні та зв'язні висловлювання; розмовний (конверсаційний) компонент: вміння спілкуватися зв'язно, природним темпом, без напруги та довгих пауз для пошуку мовних форм під час отримання та передачі професійної інформації; прагматичний компонент: здатність передавати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту ситуації спілкування; інформаційно-технологічний компонент: вміння шукати професійно релевантну іншомовну інформацію з різних джерел; стратегічний

компонент: здатність використовувати вербальні та невербальні стратегії професійної комунікації для компенсації браку знань у реальному мовному спілкуванні; соціокультурний компонент: знання соціокультурного контексту, в якому використовується мова, вміння будувати іншомовну професійну комунікацію адекватно цим особливостям; особистісно-творчий компонент: здатність до підвищення рівня володіння іноземною мовою, саморозвитку в процесі самостійного пошуку та творчої діяльності» [138].

На основі аналізу численних наукових джерел та узагальнення поглядів провідних вітчизняних дослідників, зокрема, О. Б. Бігич, О. С. Конотоп, О. О. Паршикова, Л. В. Петрик [109], було визначено структуру ІКК майбутнього вчителя.

Науковий консенсус свідчить, що ця компетентність є «багатокомпонентною і складається з таких ключових взаємопов'язаних елементів: лінгвістична (мовна) компетентність: передбачає володіння мовою та її правилами; мовленнєва компетентність: охоплює комплекс знань та практичних навичок, необхідних для ефективної взаємодії; компенсаторна компетентність: визначається вченими як здатність підтримувати комунікацію та досягати порозуміння попри можливі труднощі; лінгвокраїнознавча та країнознавча компетентності: ці складники стосуються використання знань про культуру, історію, традиції та реалії країни вивчаємої мови; стратегічна компетентність: розглядається як механізм компенсації прогалин у спілкуванні. Соціокультурна та соціальна компетентності: відображають знання культурних норм та здатність гнучко орієнтуватися в соціокультурних умовах» [109] (рис. 1.1).

Нам імпонує класичний підхід до визначення структури ІКК майбутніх вчителів початкової школи, що спирається на загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [71]) та є основою для більшості вітчизняних класифікацій. Класичний підхід фокусується на ключових мовленнєвих навичках: «лінгвістична (мовна) компетентність, що включає знання системи мови (фонетика, лексика, граматики); соціолінгвістична

компетентність, в тому числі вміння використовувати мову адекватно соціальній ситуації та культурним нормам; прагматична (дискурсивна) компетентність, що містить вміння будувати зв'язні, логічні висловлювання (тексти, діалоги); стратегічна компетентність, яка представляє здатність використовувати компенсаторні стратегії для подолання труднощів у спілкуванні» [71].

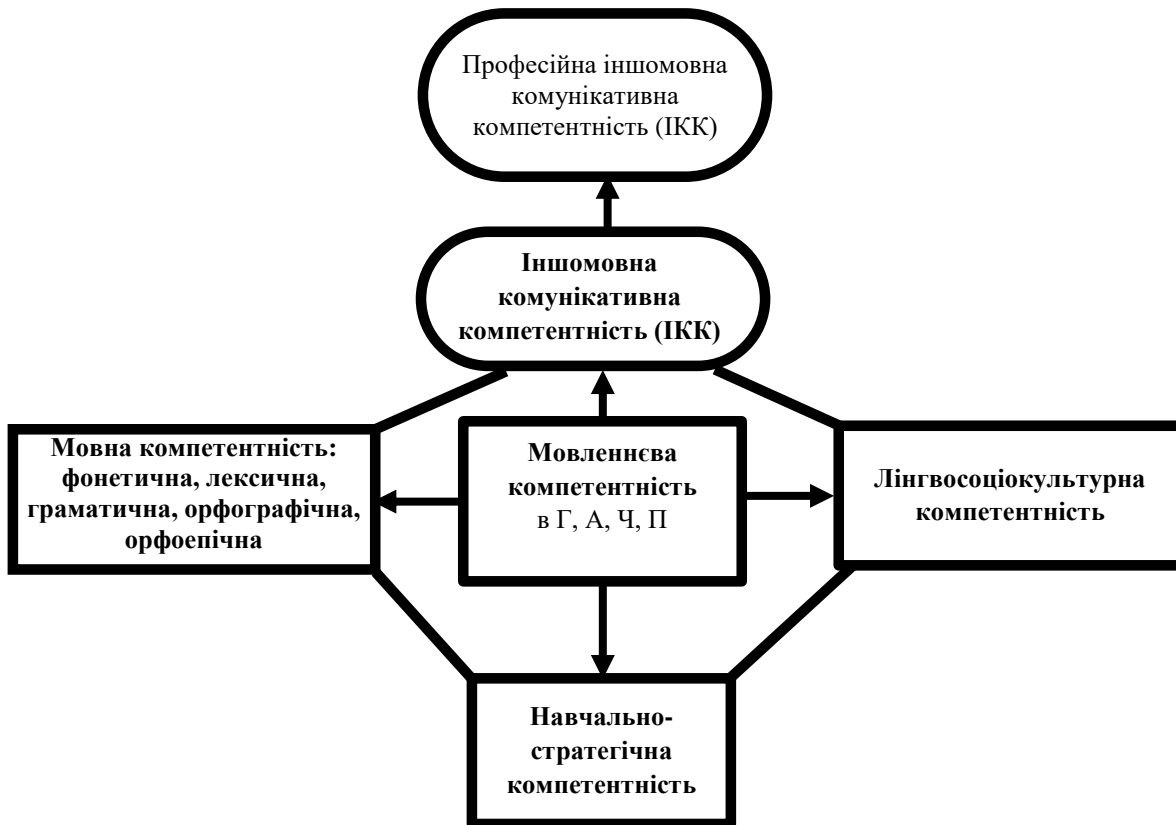


Рисунок 1.1 – Компоненти іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи

Наступним підходом до визначення структури ІКК майбутніх вчителів початкової школи є інтегративно-особистісний (Н. Л. Зверева [74]). Цей підхід розширює класичний, додаючи психологічні та особистісні аспекти, необхідні для подальшої успішної педагогічної діяльності. ІКК в цьому випадку розглядається як «якість особистості та містить лінгвістичний, когнітивний, дискурсивний, стратегічний компоненти», як у класичному підході, проте додається «соціокультурний компонент, який передбачає глибоке знання культури країни мови, що вивчається; особистісно-творчий компонент: здатність до саморозвитку, креативності, використання різних джерел інформації;

рефлексивний компонент: вміння аналізувати власну діяльність та оцінювати результати» [74].

Також, слід відзначити, професійно орієнтований підхід до визначення структури ІКК майбутніх вчителів початкової школи (О. Б. Бігич, О. С. Конотоп, О. О. Паршикова, Л. В. Петрик, Л. М. Попова [123], [132], [151], [138]). Значна кількість сучасних українських дослідників, включаючи згаданих авторів, використовують комплексну модель, яка адаптує класичні компоненти до специфіки професії вчителя початкових класів. На основі цього виділяються: «мовні та мовленнєві компоненти (лінгвістичний, дискурсивний, розмовний); соціокультурний компонент; стратегічний та прагматичний компоненти; інформаційно-технологічний компонент; додаткові аспекти готовності (як метакомпоненти): когнітивний (пізнавальний); мотиваційно-ціннісний (інтерес до професії та мови); емоційно-вольовий (впевненість, емпатія); операційно-ефективний (практичні навички діяльності); рефлексивний» [123], [132], [151], [138].

Особливу увагу слід зосередити на запропонованому структурно-функціональному підході до визначення структури ІКК майбутніх вчителів (І. О. Пінчук). Цей підхід дещо узагальнює складові, об'єднуючи їх у блоки, які підкреслюють основні функції комунікації: «лінгвістичний компонент; мовленнєвий (дискурсивний) компонент; лінгвосоціокультурний компонент (об'єднує мову і культуру); прагматично-стратегічний компонент (об'єднує цілі спілкування та способи їх досягнення)» [132].

Всупереч різноманітності формулювань, усі підходи підкреслюють, що для майбутнього вчителя початкової школи недостатньо знати іноземну мову (лінгвістичний компонент); критично важливим показником є вміння використовувати її правильно, ефективно, стратегічно та вдало відповідно до педагогічного контексту.

Отже, на підставі аналізу наукових робіт вітчизняних та закордонних дослідників щодо структури ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО виокремлено чотири основні компоненти, а саме: мотиваційний,

когнітивний, організаційно-діяльний, та рефлексивний компоненти (рис. 1.2).

Мотиваційний компонент ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО передбачає актуалізацію власних потреб та переконань щодо бажання поширення іншомовного спілкування шляхом самовдосконалення та самоконтролю, а також прагнення до підвищення рівня власного емоційного інтелекту.

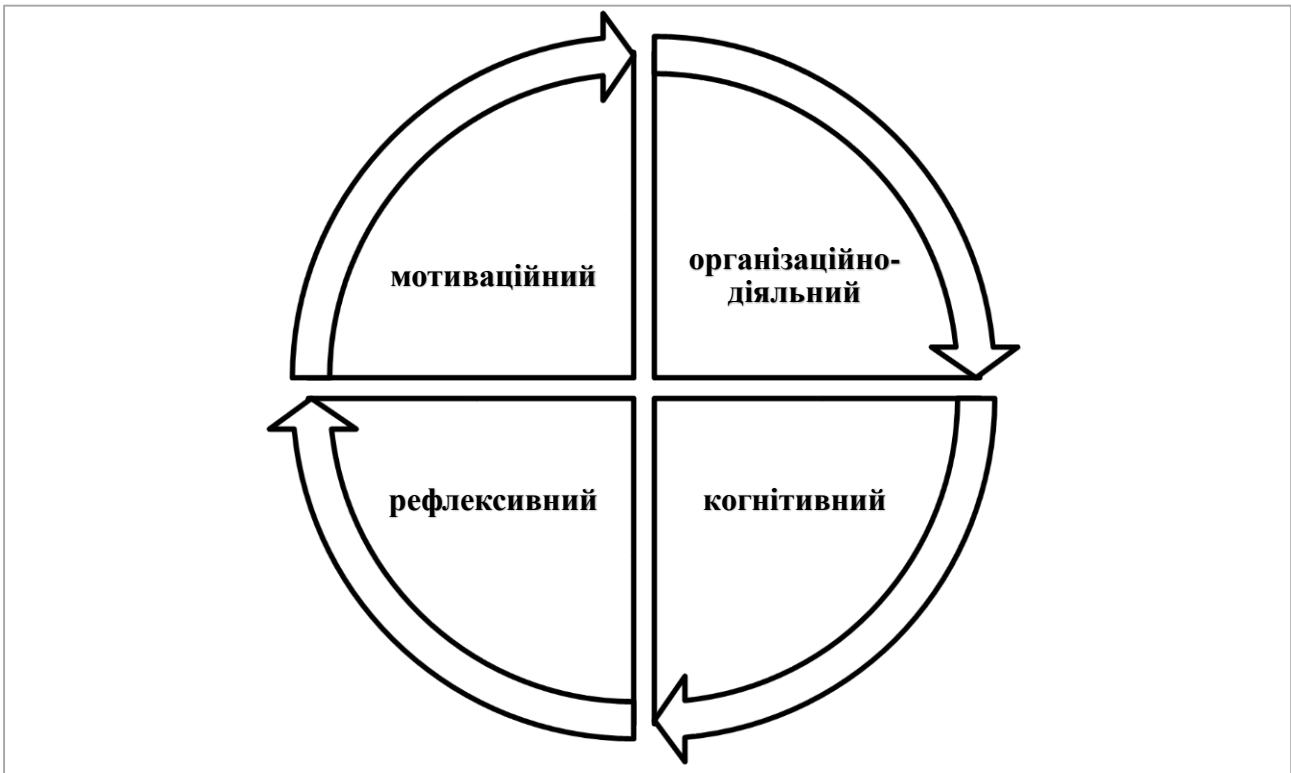


Рисунок 1.2 – Структура іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти

Когнітивний компонент ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО відображає засвоєння професійної важливої іншомовної лексики, граматики, фонетики. Компонент враховує необхідність майбутнього вчителя початкової школи проявляти знання щодо країни мови, її історії, національно-культурної специфіки, мовної поведінки носіїв мови, спілкування з представниками різних культур.

Організаційно-діяльний компонент ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО враховує алгоритм надання іншомовних комунікативних знань, вмінь та навичок в рамках використання різних джерел інформації, створення

сучасних дистанційних комунікативних засобів, що посилюють зворотний зв'язок «викладач-студент», регулювання міжособистісних відносин, правил поведінки та етикету іншомовної комунікації.

Рефлексивним компонентом передбачено сукупність знань, умінь, навичок, необхідних для іншомовної комунікації у професійній діяльності; вміння висловлюватись з використанням цілісних і логічних висловів різноманітних функціональних стилів, знання про норми спілкування та правила ведення діалогу, способи відображення думок та почуттів, здатність оцінювати комунікативну ситуацію, критично аналізувати двостороннє іншомовне спілкування, усвідомлювати напрями комунікативного вдосконалення.

Гармонійне поєднання чотирьох основних компонентів структури ІКК майбутнього вчителя початкової школи створює надійний фундамент для якісної підготовки фахівців в умовах сучасних закладів фахової передвищої освіти. Практична реалізація окреслених компонентів дозволяє майбутнім вчителям не лише ефективно здійснювати дидактичну передачу знань та впроваджувати цифрові технології, а й гнучко регулювати міжособистісну взаємодію в полікультурному середовищі. Таким чином, виокремлена структура ІКК стає стратегічним орієнтиром для модернізації освітнього процесу, забезпечуючи перехід від репродуктивного засвоєння інформації до свідомого опанування мистецтва іншомовної комунікації.

1.3. Закордонний досвід дослідження проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи

Глобальний освітній простір характеризується високим рівнем адаптивності та динамізму, де системи освіти провідних країн світу виступають чутливими індикаторами змін в економічній, науковій та соціокультурній сферах. Протягом десятиліть індустріально розвинені держави (зокрема країни Європейського союзу, США та Велика Британія) утримують лідерство у

розробці теоретичних та прикладних засад іншомовної підготовки. Це зумовлює критичну необхідність глибокого аналізу світового досвіду як ключового орієнтира для сучасної педагогіки.

Закордонна наукова думка має ґрунтовну традицію дослідження ІКК. У міжнародній практиці функціонує низка валідованих моделей, що базуються на полідисциплінарному підході. Аналіз специфіки формування ІКК в університетах за кордоном дозволяє виявити найбільш ефективні вектори вдосконалення професійної підготовки кадрів.

Систематизація закордонного досвіду є фундаментальною умовою для розробки стратегій підвищення мобільності фахівців у міжнародному вимірі. У закордонному науковому дискурсі специфіка формування ІКК майбутнього вчителя початкових класів широко представлена на рівні програм коледжів та інститутів професійної підготовки (наприклад, у США, Данії, Норвегії), які є ключовими ланками формування педагогічних кадрів (табл. 1.4).

Водночас, саме інтеграція цього потужного досвіду доуніверситетської та спеціалізованої підготовки в український освітній контекст (зокрема, на рівні фахової передвищої освіти) потребує подальшого глибшого вивчення для адаптації кращих світових практик.

Глобальний вектор розвитку педагогічної освіти, пов'язаний з впровадженням багатокomпонентної моделі у закордонний освітній простір, зумовив парадигмальний зсув у підготовці вчителів початкової школи: акцент змістився з вивчення мови як статичної системи формальних правил на опанування її як динамічного інструмента досягнення професійних цілей.

Такий підхід зумовив домінування комунікативного методу (Communicative Language Teaching) у провідних закордонних університетах. Згідно з цією методологією, метою навчання майбутнього вчителя є не лише накопичення знань, а здатність ефективно використовувати мову для вирішення реальних педагогічних завдань у міжкультурному професійному середовищі. Це дозволяє випускникам іноземних закладів вищої освіти сформувати високу адаптивність до вимог сучасного глобалізованого ринку праці» [257].

**Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх
вчителів початкової школи у зарубіжному досвіді**

№	Назва країни	Тип закладу та рівень освіти	Модель, парадигма, концепція чи технологія
1	Австралія	Університети; рівень: бакалавр (4 роки) або магістр (після бакалаврату)	Концепція «лінгвістичної гнучкості» (linguistic agility); використання симуляційних сценаріїв професійної взаємодії
2	Австрія	Педагогічні університети; рівень: бакалавр (8 семестрів) і магістр	Методика CLIL; концепція «оцінювальної грамотності» (assessment literacy)
3	Велика Британія	Університети; рівень: бакалавр або післядипломна педагогічна освіта	Комунікативний метод (CLT); розвиток мовних хабів; використання AI-інструментів.
4	Греція	Університети (педагогічні факультети початкової освіти); рівень: бакалавр (4 роки)	Багатомовна парадигма; досвідне навчання (experiential learning)
5	Данія	Університетські коледжі; рівень: професійний бакалавр (4 роки)	Лінгвістична гнучкість; практико-орієнтоване навчання
6	Ісландія	Університети; рівень: магістр (5 років)	Лінгвістично чутлива педагогіка (LRP); транслінгвізм
7	Іспанія	Університети; рівень: бакалавр (4 роки)	Методика CLIL; розвиток професійної мовної ідентичності
8	Італія	Університети; рівень: магістр (5 років)	Нейролінгвістичний підхід; глоттодидактика
9	Латвія	Університети та вищі школи; рівень: бакалавр або магістр	CLIL-компетентність; цифрові рефлексивні портфоліо
10	Німеччина	Університети; рівень: бакалавр + магістр	Поєднання лінгвістичної підготовки, TEFL і рефлексивної культури
11	Нова Зеландія	Університети та технологічні інститути; рівень: бакалавр (3 роки) або післядипломна освіта	Культурно-респонсивна комунікація; білінгвальна освіта
12	Норвегія	Університети та університетські коледжі; рівень: магістр (5 років)	Соціально-інклюзивна дидактика; адаптивне навчання

Продовження таблиці 1.4

13	Південна Корея	Національні педагогічні університети; рівень: бакалавр (4 роки)	Інтеграція, професійна релевантність; ІКТ; рольові ігри
14	Польща	Університети; рівень: магістр (5 років)	Стратегія «Early Starts»; мікронавчання; симуляції
15	Португалія	Політехнічні інститути та університети; рівень: магістр	Дослідницько-орієнтоване навчання; транслінгвізм; TEYL
16	Сербія	Університети (учител. факультети); рівень: бакалавр + магістр (4+1)	Практико-центрована модель; цифровізація; подолання мовної тривожності
17	Сполучені Штати Америки (США)	Університети та коледжі; рівень: бакалавр (4 роки)	Використання AI для розвитку комунікативних стратегій
18	Туреччина	Університети; рівень: бакалавр (4 роки)	Стратегії «Teacher-Talk» (адаптація лінгвістичного входу); технологія цифрового сторітелінгу.
19	Фінляндія	Університети; рівень: магістр (5 років, одна з найбільш селективних систем)	Дослідницько-орієнтоване навчання (research-based education); технологія «Scaffolding».
20	Хорватія	Університети; рівень: магістр (5 років)	Інноваційні курси з ігрового моделювання англomовного середовища; інклюзивна освіта
21	Чехія	Університети; рівень: магістр (5 років)	Лінгводидактичні модулі; цифрова компетентність; assessment literacy
22	Швеція	Університети та університетські коледжі; рівень: бакалавр (4 роки)	Металінгвістична обізнаність (metalinguistic awareness)
23	Японія	Університети та коледжі; рівень: бакалавр (4 роки)	Інтерактивна компетентність; Team Teaching; III-платформи

Системи педагогічної освіти Австралії та Нової Зеландії спрямовують спільні ресурси на формування готовності вчителів до діяльності в умовах

зростаючої лінгвокультурної гетерогенності (super-diverse classrooms). Наукові розвідки Joseph Lo Bianco та Yvette Slaughter виокремлюють перехід від традиційної моделі мовної підготовки до концепції «лінгвістичної гнучкості» (linguistic agility) [230]. Даний підхід передбачає «формування здатності педагога до миттєвої адаптації професійного дискурсу відповідно до потреб учнів зі статусом EAL/D (English as an Additional Language or Dialect) [230].

Специфікою Нової Зеландії є орієнтація на культурно-респонсивну комунікацію, що вимагає від майбутнього вчителя вільного інтегрування мови маорі (Te Reo Māori) у білінгвальний освітній контекст. Водночас австралійський досвід актуалізує проблему «мовного дефіциту» вчителів у сфері викладання LOTE (Languages Other Than English), що стимулює впровадження у вищу школу симуляційних сценаріїв для відпрацювання навичок професійної взаємодії в мультикультурному середовищі» [230].

Підготовка вчителів початкової ланки в Австрії актуалізує проблему професійної спроможності «non-specialist teachers» викладачів, які реалізують іншомовну освіту, не маючи профільної лінгвістичної спеціалізації. Аналізуючи стан формування ІКК в цій категорії, S. Heider-Quell (2024) [212] наголошує на розриві між формальним рівнем володіння мовою та спроможністю застосовувати її як інструмент навчання. Основна детермінанта проблеми полягає в низькій готовності викладачів до професійно орієнтованого дискурсу, що проявляється у психологічних бар'єрах та труднощах під час імплементації стратегій мовної адаптації та фасилітації іншомовного діалогу з молодшими школярами. Сучасний вектор розвитку австрійської початкової освіти характеризується системною імплементацією методики CLIL (Content and Language Integrated Learning), починаючи з першого ступеня навчання. У цьому контексті професійна підготовка вчителя трансформується: акцент зміщується з лінгвоцентричного підходу (вивчення мови як автономної дисципліни) на інструментальний. Це передбачає формування у майбутніх педагогів здатності використовувати «іноземну мову як когнітивний засіб опанування предметного змісту інших галузей. Відповідно, ключовою вимогою до ІКК студента стає

здатність до динамічного перемикання мовних реєстрів та майстерність дидактичної медіації складних понять засобами іноземної мови.

Критичним аспектом професійної підготовки вчителів початкової школи в Австрії залишається розвиток компетентності у сфері іншомовного оцінювання. Наявна суперечність полягає у складності вибору таких методів контролю, які б забезпечували точність вимірювання результатів, не створюючи при цьому психологічного бар'єру для дитини. Задля розв'язання цієї проблеми австрійський досвід пропонує впровадження концепції «assessment literacy» як обов'язкового компонента вищої педагогічної освіти. Пріоритет надається вмінню викладача здійснювати якісний аналіз мовленнєвої діяльності учня, розрізняючи тимчасові інтерферентні явища та системні труднощі, що є запорукою створення психологічно комфортного та ефективного освітнього середовища» [212].

У Великій Британії функціонування системи первинної підготовки вчителів (Initial Teacher Training ІТТ) вказує на системний дефіцит спеціалізованих предметних знань як ключовий виклик сучасної освіти. Наукові розвідки А. Woodgate-Jones вказують на «недостатню кількість навчального часу, відведеного на лінгвістичну підготовку вчителів, що унеможлиблює формування стійкої професійної мовної ідентичності. Наслідком низького рівня ІКК педагогів є їхня надмірна залежність від готових цифрових ресурсів та шаблонних планів уроків, що блокує можливість вибудовування природного, спонтанного діалогу в класі». З метою подолання цих бар'єрів, британська стратегія передбачає «розбудову мережі мовних хабів (Language Hubs) спеціалізованих центрів інтенсивної підтримки, де майбутні фахівці опановують методики інтегрованого навчання та вдосконалюють практичні комунікативні навички» [262].

Аналіз освіти Греції у сфері формування ІКК майбутніх учителів початкової школи виявляє парадоксальну ситуацію: попри високий рівень ціннісного прийняття багатомовної парадигми, педагоги констатують гострий дефіцит прикладного інструментарію для її реалізації [198]. Дослідження

вказують на «наявність когнітивного дисонансу між позитивними настановами вчителів та їх реальною спроможністю керувати багатомовним класним середовищем. Критичним аспектом залишається дефіцит міжкультурної компетентності, що досить часто призводить до нівелювання етнокультурних особливостей учнів у межах комунікативної взаємодії. Це зумовлює нагальну потребу в імплементації методів навчання на основі досвіду (experiential training) у програми університетської підготовки, спрямованих на формування практичних навичок роботи з білінгвальною аудиторією» [198].

Щодо країни Ісландії спостерігається динамічна трансформація підходів до підготовки вчителів початкової школи, що є відповіддю на швидку диверсифікацію мовного середовища. Наукові розвідки S. Volkant та U. Licandro акцентують увагу на тому, що «традиційно високий рівень загальномовної грамотності ісландських педагогів уже не є достатньою умовою для ефективної роботи. Актуалізується запит на лінгвістично чутливу педагогіку (Linguistically Responsive Pedagogy LRP), яка передбачає здатність вчителя адаптувати іншомовну комунікацію до потреб мультикультурного класу» [259]. Проблема формування ІКК ускладнюється недостатньою впевненістю студентів у застосуванні адаптивних стратегій. У відповідь на це, стратегія Університету Ісландії передбачає впровадження модулів, що базуються на методиках транслінгвізму, дозволяючи педагогам ефективно залучати весь лінгвістичний репертуар учнів до освітнього процесу [259].

Стан підготовки вчителів в Іспанії на сучасному етапі демонструє розрив між високою лінгвістичною вправністю (B2/C1) та реальним рівнем розвитку професійної мовної ідентичності майбутніх фахівців. Дослідження іспанських науковців J. D. Martínez-Agudo та A. M. Ramos-García акцентують увагу на «дефіциті так званої «мови класного вжитку» (classroom language), що обмежує здатність майбутніх вчителів ефективно здійснювати операційне управління уроком: від надання багаторівневих інструкцій до підтримання дисциплінарного порядку іноземною мовою.

У контексті масової білінгвальної освіти особливим викликом постає

реалізація методики CLIL, яка вимагає від викладача високого рівня лінгвістичної трансформації складного наукового контенту. Окрім когнітивних аспектів, критичне значення має «чинник мовного самосприйняття (self-perception): занижена самооцінка лінгвістичних здібностей майбутніх фахівців стає психологічним бар'єром, що детермінує якість та автентичність професійної комунікації в класі» [207].

Дослідження італійської вченої Мартіни Браццолотто (Martina Brazzolotto) зосереджуються на «розвитку усної комунікативної компетентності, особливо підкреслюючи важливість нейролінгвістичних закономірностей та автентичності досвіду у процесі навчання іноземної мови» [235]. Вона визначає специфіку формування ІКК в Італії через такі ключові положення: «специфіка полягає в необхідності використання даних про те, як саме мозок людини сприймає та продукує усні повідомлення, ці наукові дані мають безпосередньо впливати на методику викладання іноземних мов; навчання має бути спрямоване насамперед на формування здатності до спонтанного, зв'язного та природного усного спілкування, що є фундаментальним для комунікативної компетентності; нейролінгвістичні знання мають бути поєднані з практичними аспектами глоттодидактики (методики викладання мов), пропонуючи конкретні рекомендації для вчителів» [235]. М. Браццолотто підкреслює, що «оцінювання та зміцнення комунікативної компетентності має відбуватися з урахуванням реальних потреб учнів у спілкуванні, а не лише їхнього знання правил» [235]. Для ефективного формування компетентності важливо «застосовувати матеріали та завдання, що відображають реальне життя та міжкультурну взаємодію, дозволяючи студентам розвивати прагматичну компетентність» [235]. Таким чином, для Мартіни Браццолотто специфіка полягає в науково обґрунтованому, нейролінгвістичному підході до розвитку саме усного спілкування, що передбачає використання автентичних ситуацій та матеріалів [235].

Формування ІКК в Латвії репрезентує модель ґрунтового оновлення системи підготовки вчителів початкової ланки, що реалізується відповідно до вимог загальнонаціональної реформи «Skola2030». Пріоритетним вектором

формування ІКК стає перехід від академічного вивчення мови до її функціональної аплікації згідно з державними стандартами. Наукові розвідки López-Medina, Beatriz актуалізують специфічну проблему «мовного імунітету» педагога як «здатності зберігати високий рівень іншомовної вправності в умовах інтенсивного опанування нових методик викладання державною мовою. Особливого значення набуває розвиток CLIL-компетентності, що дозволяє майбутнім фахівцям інтегрувати іноземну мову в предмети природничо-мистецького циклу. Важливим інструментом моніторингу професійної генези в Латвії стало впровадження цифрових рефлексивних портфоліо, які забезпечують динамічне відстеження рівнів сформованості професійної комунікації студентів» [230].

Стратегія фахового розвитку вчителів іноземних мов у Німеччині базується на поєднанні чотирьох фундаментальних складників. Насамперед це лінгвістична досконалість, що дозволяє педагогу виступати еталонним взірцем автентичного мовлення. Вона доповнюється глибоким теоретичним базисом щодо «структури мови та її культурного коду, а також фаховим дидактичним інструментарієм (TEFL), адаптованим до психофізіологічних особливостей дитини» [261]. Завершальним елементом є рефлексивно-аналітична культура, що забезпечує здатність до постійної адаптації педагогічних стратегій. Особливий акцент у ФРН робиться на «інституційному подоланні явища «out-of-field teaching», оскільки лише профільна кваліфікація гарантує високу комунікативну впевненість та результативність вчителя» [261].

У Норвегії професійна підготовка педагогічних кадрів зумовлює необхідність подолання виклику щодо поєднання лінгвістичної бази із засадами соціально-інклюзивної дидактики. Навіть за умови «високого рівня загальної іншомовної грамотності, майбутні педагоги демонструють невпевненість у застосуванні адаптивних методів навчання для учнів із різним мовним анамнезом. Акцент у формуванні іншомовної компетентності зміщується з суто лінгвістичних аспектів на здатність вчителя до мовного супроводу в інклюзивному просторі, що вимагає синергії мовних навичок, цифрової

грамотності та психолого-педагогічної гнучкості» [214].

Дослідник з Південної Кореї, Lim H. вважає, що специфіка формування ІКК визначається такими принципами як: «інтеграція, що передбачає поєднання теоретичних мовних знань (граматика, лексика) із практичними мовленнєвими навичками (чотири види мовленнєвої діяльності)» [229]. Соціокультурний контекст, автор трактує, як «важливість розуміння та відповідного використання мови в різних соціальних ситуаціях, а не лише володіння лінгвістичними правилами» [229]. Дослідник наголошує, що формування ІКК слід розглядати з позиції «професійної релевантності: орієнтація навчання на конкретні потреби майбутньої професійної діяльності студентів та інноваційності використання активних та технологічних методів (проекти, рольові ігри, ІКТ) для оптимізації процесу навчання, включаючи застосування стратегічної гнучкості: вміння застосовувати компенсаторні механізми для подолання мовних бар'єрів у реальному спілкуванні» [229].

Стан формування ІКК вчителів у Польщі демонструє гостру невідповідність між змістом університетської освіти та прикладними викликами професійної діяльності. Дослідники (V. Borecka та A. Mystkowska-Wiertelak) констатують проблему лінгвістичного формалізму: «домінування теоретичних курсів із лінгвістики та літературознавства в університетських програмах Польщі тривалий час обмежувало можливості студентів для розвитку комунікативної впевненості. Впровадження стратегії «Early Starts» (раннього вивчення мов із першого класу) актуалізувало гострий дефіцит фахівців, здатних ефективно реалізувати методику навчання молодших школярів (Young Learners). У відповідь на ці виклики польські заклади вищої освіти (зокрема Ягеллонський та Варшавський університети впроваджують інноваційні стандарти практичної підготовки, що базуються на мікронавчанні та інтенсивних симуляціях навчального процесу для подолання бар'єру спонтанного професійного мовлення» [199]. Магдалена Бялек (Magdalena Białek) у своїх роботах наголошує, що «специфіка формування іншомовної комунікативної компетентності полягає в її комплексності та орієнтації на

реальну комунікацію всупереч традиційному фокусу виключно на правилах» [233]. Науковиця визначає специфіку через такі аспекти: «перехід від нормативної освіти до якості спілкування», вчена стверджує, що сучасна освіта «має відійти від орієнтованого на ефективність нормативного підходу до підходу, який капіталізує якість через соціалізовані індивідуальні наративи та автентичний досвід». В її працях провідна роль належить комунікативному підходу. Відтак, «специфіка полягає в тому, що основним завданням навчання є розвиток саме комунікативних навичок, а не просто лінгвістичних знань. Хоча цей підхід домінує вже понад 40 років, його реалізація залишається непростим завданням» [233]. Вчена досліджує, як «підручники реалізують комунікативний потенціал, підкреслюючи, що якісні матеріали мають відобразити принципи міжособистісного спілкування та містити комунікативні завдання» [233]. Магдалена Бялек обговорює фундаментальні поняття, які пов'язані з «міжкультурним викладанням іноземної мови та міжкультурною комунікативною компетентністю, що виходить за рамки простого володіння мовою і включає розуміння іншої культури. А також врахування індивідуальних відмінностей та когнітивних факторів» [233], вказуючи на «важливість врахування когнітивних та афективних змінних (наприклад, мотивації, тривожності, уваги) при формуванні компетентності, оскільки вони можуть визначати успіх або невдачу навчання» [233]. Отже, на думку М. Бялек, специфіка полягає в «практичній реалізації комунікативного підходу, який поєднує мовні знання з міжкультурними вміннями та враховує автентичний досвід і особистісне значення у процесі навчання» [233].

Система вищої освіти Португалії репрезентує модель ґрунтовної фахової підготовки вчителів іноземної мови, яка функціонує на засадах високих стандартів сертифікації та професійної придатності. Обов'язковою умовою допуску до професії є «здобуття ступеня магістра (90 ECTS), що передбачає інтенсивну практичну підготовку. Фундаментом ІКК виступає вимога до вступників володіти мовою на рівні не нижче C1 (CEFR)» [259]. Проте наукові розвідки (Flávia Vieira) вказують на «наявність розриву між фундаментальною

теоретичною базою та прикладними потребами методики викладання англійської дітям (TEYL). У відповідь на цей виклик університети Португалії (Порту, Лісабон) акцентують увагу на розробці адаптивних навчальних матеріалів та впровадженні стратегій транслінгвізму, що зумовлено зростаючим запитом на лінгвістичну інклюзію в багатомовних класах» [259].

У системі вищої освіти Сербії питання професійної ідентифікації вчителя пов'язується з необхідністю елімінації «іншомовної тривожності» (Foreign Language Anxiety), яка виступає регресивним фактором у формуванні професіоналізму [215]. Наукові розвідки Yuseva Iswandari засвідчують наявність психологічного бар'єру: попри задовільний лінгвістичний базис, студенти відчують когнітивний опір перед спонтанною професійною комунікацією. З метою розв'язання цієї суперечності університети Сербії (зокрема Белградський університет) трансформують традиційну теоретизовану модель підготовки у практико-центровану. Це передбачає широку імплементацію методів мікронавчання та професійно-орієнтованих рольових ігор, що дозволяють імітувати складну динаміку початкової школи. Важливим вектором реформ є цифровізація мовної підготовки, яка розглядається як інструмент нівелювання афективних бар'єрів та підвищення комунікативної впевненості педагога [215].

Система вищої освіти Сполучених Штатів Америки, згідно з концепцією Т. Lucas та Ana Villegas, орієнтує майбутніх учителів на формування іншомовної комунікативної спроможності як інструмента елімінації лінгвістичних бар'єрів у диверсифікованому класі. Центральним викликом підготовки є розвиток навичок функціональної медіації між академічними стандартами та мовним бекграундом дитини. Американська модель акцентує на критичній важливості опанування вчителями спеціалізованої термінології та дискурсивних практик, необхідних для викладання інтегрованих курсів. Для інтенсифікації цього процесу університети США активно впроваджують системи штучного інтелекту, що забезпечують безпечний простір для апробації комунікативних стратегій та зниження рівня іншомовної тривожності майбутніх фахівців» [231].

Система педагогічної освіти в Туреччині висвітлює розрив між фундаментальною мовною підготовкою студентів та їхньою готовністю до практичного застосування спеціалізованого педагогічного дискурсу в класному середовищі. Наукові розвідки Y. Kırkgöz, A. Karakaş фіксують «суттєві труднощі студентів під час операційного управління навчальним процесом іноземною мовою, зокрема у наданні фахових інструкцій та здійсненні зворотного зв'язку. Ключовим викликом, за визначенням дослідників Університету Хаджеттепе, є опанування стратегій «Teacher-Talk», що передбачає мистецтво адаптації лінгвістичного входу (modified input) до когнітивних можливостей дітей без втрати автентичності мовлення. У відповідь на ці виклики турецька вища освіта інтенсифікує впровадження технологій цифрового сторітелінгу (digital storytelling), що розглядається як інструмент візуалізації мовного контенту та підвищення інклюзивності іншомовної комунікації» [222].

Система професійної підготовки у Фінляндії передбачає формування ІКК майбутніх учителів початкової школи на засадах дослідницько-орієнтованого навчання (research-based education). У цій моделі мовна підготовка трансцендує межі суто лінгвістичного навчання, оскільки студенти залучаються до глибокої рефлексії та наукового аналізу власних комунікативних стратегій як об'єкта професійного самовдосконалення. Ключовим інструментом виступає технологія «Scaffolding», яка фокусує увагу на здатності педагога підтримувати сталий іншомовний дискурс у класі без звернення до рідної мови, навіть в умовах обмеженого лексичного ресурсу учнів. Такий підхід забезпечує автентичність освітнього середовища, де іноземна мова функціонує як природний і спонтанний медіатор занурення в навчальний контент» [226].

У межах освітнього дискурсу Хорватії, за визначенням Jelena Djigunovic та Stela Letica Kregelj, процес становлення іншомовної компетентності вчителя початкової школи детермінований необхідністю подолання методичного консерватизму. Ключовим викликом залишається «мінімізація використання рідної мови (L1) на користь цільової мови (L2), що вимагає від студента-

педагога високого рівня дискурсивної впевненості. Для інтенсифікації цього процесу в Хорватії впроваджуються інноваційні курси з ігрового моделювання англomовного середовища, які компенсують дефіцит фахової лексики вчителів. Особливої ваги набуває інклюзивний складник іншомовної компетентності, який передбачає здатність педагога до комунікативної фасилітації та підтримки дітей з особливими освітніми потребами в межах іншомовного уроку» [206].

Процеси у вищій школі Чеської Республіки висвітлюють складну адаптацію системи освіти до вимог оновленого Державного освітнього стандарту (FEP), що закріплює обов'язковість іншомовного навчання вже з першого ступеня. Наукові розвідки Beata Hornísková констатують «наявність системного інституційного дисбалансу: нерівномірна інтеграція спеціалізованих лінгводидактичних модулів у програми педагогічних факультетів створює диференційовані умови для формування професійної готовності випускників. Особливого значення набуває подолання дефіциту цифрової лінгвокомпетентності, оскільки значна частина майбутніх педагогів відчуває брак навичок застосування мультимедійних інструментів у мовному контексті. Крім того, чеський досвід актуалізує проблему кореляції між когнітивними навичками, мотивацією студентів та якістю сформованості їхньої підсумкової іншомовної комунікативної спроможності» [217].

У Швеції зафіксовано специфічне явище, що описується в науковому дискурсі через концепт «парадоксу високої мовної компетентності». Завдяки інтенсивній цифровізації та домінуванню англomовного медіаконтенту, майбутні вчителі початкових класів володіють високим рівнем комунікативної впевненості у соціальному контексті (Social English), проте виявляють суттєвий дефіцит академічних та педагогічних мовних знань. Проблема полягає в «переважанні імпліцитного засвоєння мови, що стає на заваді здатності педагога до експліцитного пояснення лінгвістичних закономірностей. Відповідно, сучасна стратегія підготовки у провідних університетах Швеції (Стокгольмському, Упсальському) зміщується в бік розвитку металінгвістичної обізнаності (metalinguistic awareness). Це передбачає трансформацію вчителя з

активного користувача мови на фахівця, здатного аналізувати її як систему та ефективно транслювати ці знання учням початкової ланки» [253].

У межах освітнього дискурсу Японії спостерігається динамічне оновлення системи підготовки вчителів опічтакоові школи, що здійснюється відповідно до актуальних настанов Міністерства освіти (МЕХТ). Ключовою проблемою формування ІКК визнано «подолання бар'єру низької професійної самоефективності (self-efficacy), спричиненої «мовним шоком» педагогів нелінгвістичних спеціальностей перед необхідністю викладання англійської мови» [203]. Наукові розвідки Soden, Bill Noret, Nathalie K. Hashimoto, T. Nguyen акцентують увагу на переході від граматико-центричної моделі до розвитку інтерактивної компетентності, що передбачає вільне оперування «класною англійською» (Classroom English) для підтримки автентичного діалогу. Специфічним складником японської моделі є формування навичок командного викладання (Team Teaching), що вимагає від вчителя високої координаційної спроможності під час взаємодії з асистентами-носіями мови (ALT). Технологічне підкріплення цього процесу здійснюється через масову інтеграцію ШІ-платформ у програми закладів освіти для вдосконалення фонетичних навичок майбутніх фахівців [203].

Результати здійсненого аналізу закордонного досвіду іншомовної підготовки майбутніх вчителів початкової школи дали підстави констатувати, що у зарубіжних країнах значну увагу приділяють формуванню іншомовної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах фахової передвищої освіти.

Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури, нормативно-правових документів дав змогу виокремити провідні напрями такої роботи, серед яких: концепція інтегрованого оволодіння мовою та змістом навчання («CLIL – Content and language integrated learning»); адаптація парадигми «лінгвістичної гнучкості» (Linguistic Agility) до практико-орієнтованого навчання; зміщення фокусу із загальномовної теорії на професійно-дидактичну адаптивність; спроможність до мовної трансформації (Modified Input) та

прикладного скаффолдингу; подолання афективних бар'єрів та «мовної тривожності» (FLA); актуалізація діагностичної грамотності (Assessment Literacy) як складника професіоналізму.

Висновки до першого розділу

Здійснений аналіз теоретичних основ проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти дає змогу зробити основні висновки до розділу:

1. У межах дослідження уточнено визначення поняття «іншомовна комунікативна компетентність». Здійснено дефінітивний аналіз цього феномену та на його основі конкретизовано зміст зазначеного поняття в контексті закладів фахової передвищої освіти.

2. Встановлено, що відповідно до проаналізованих дефініцій іншомовна комунікативна компетентність інтегрує мовні знання, уміння та навички, передбачає високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними засобами комунікації та формується в процесі моделювання іншомовної професійної діяльності.

Відповідно до міжгалузевих досліджень педагогічної освіти, іншомовна комунікативна компетентність – складне інтегральне особистісне утворення, що уможливорює здатність здобувача освіти розмовляти у процесі іншомовного спілкування і набути в результаті навчання. У вітчизняній науці іншомовна комунікативна компетентність майбутнього фахівця визначається як системна, комплексна, професійно орієнтована здатність, що поєднує лінгвістичні знання, практичні комунікативні вміння та особистісну готовність до ефективної взаємодії у сфері майбутньої професійної діяльності. Іншомовна комунікативна компетентність майбутнього вчителя, є комплексною характеристикою фахівця, що забезпечує його продуктивне, адекватне та успішне іншомовне спілкування у професійній діяльності. На рівні фахової передвищої освіти іншомовна комунікативна компетентність розглядається як системна інтегральна якість особистості, що забезпечує повну готовність здобувача освіти до продуктивної й ефективної професійної комунікації в різноманітних соціокультурних і педагогічних умовах та є критично важливою для успішної діяльності майбутніх фахівців, зокрема вчителів початкової школи.

На основі узагальнення проаналізованих наукових підходів та врахування специфіки підготовки фахівців, запропоновано під *іншомовною комунікативною компетентністю майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти* розуміти інтегративне особистісно-професійне утворення, що охоплює комплекс мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь і навичок, а також досвід їх використання. Воно забезпечує здатність та готовність фахівця ефективно, адекватно та продуктивно здійснювати міжкультурне й професійно орієнтоване спілкування, творчо вирішувати практико-орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання в різноманітних педагогічних ситуаціях у сучасному мультилінгвальному освітньому середовищі.

3. Аналіз наукових праць, присвячених характеристиці іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти, засвідчив, що це явище є багатокомпонентним та має певну структуру. Іншомовна комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти складається з чотирьох компонентів: мотиваційного, когнітивного, організаційно-діяльного та рефлексивного.

Мотиваційним компонентом іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти передбачено актуалізацію власних потреб та переконань щодо бажання поширення іншомовного спілкування шляхом самовдосконалення та самоконтролю, а також прагнення до підвищення рівня власного емоційного інтелекту. Когнітивний компонент іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти відображає засвоєння професійної важливої іншомовної лексики, граматики, фонетики. Компонент враховує необхідність майбутнього вчителя початкової школи проявляти знання щодо країни мови, її історії, національно-культурної специфіки, мовної поведінки носіїв мови, спілкування з представниками різних культур. Організаційно-діяльний компонент іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової

передвищої освіти враховує алгоритм надання іншомовних комунікативних знань, вмінь та навичок в рамках використання різних джерел інформації, створення сучасних дистанційних комунікативних засобів, що посилюють зворотний зв'язок «викладач-студент», регулювання міжособистісних відносин, правил поведінки та етикету іншомовної комунікації. Рефлексивним компонентом передбачено сукупність знань, умінь, навичок, необхідних для іншомовної комунікації у професійній діяльності; вміння висловлюватись з використанням цілісних і логічних висловів різноманітних функціональних стилів, знання про норми спілкування та правила ведення діалогу, способи відображення думок та почуттів, здатність оцінювати комунікативну ситуацію, критично аналізувати двостороннє іншомовне спілкування, усвідомлювати напрями комунікативного вдосконалення.

4. Здійснений у роботі аналіз досвіду формування іншомовної комунікативної компетентності дає змогу стверджувати, що значна увага формуванню іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти приділяється у країнах Європи, Великої Британії та США. У багатьох країнах були розроблені конкретні вимоги до названого процесу.

Основні результати розділу відображено в наукових публікаціях автора: [23], [25], [26], [32], [33].

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Організаційно-педагогічні умови формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти

Трансформація освітньої парадигми в контексті розбудови Нової української школи (далі – НУШ) висуває нові вимоги до професійного профілю вчителя початкових класів, де ІКК відводиться важливе значення. Ефективність її формування в умовах ЗФПО детермінується сукупністю організаційно-педагогічних умов, які забезпечують результативність освітнього процесу та стратегічну спрямованість підготовки.

Аналіз наукового доробку вітчизняних та закордонних дослідників засвідчує значну увагу до проблеми обґрунтування педагогічних умов формування ІКК. Зокрема, питанням підготовки майбутніх учителів різних профілів присвячено окрему увагу в роботах О. С. Волошиної [39], О. А. Ковальнової [88], О. В. Липчанко-Ковачик [100]; специфіку формування ІКК у майбутніх учителів початкової ланки досліджувала І. О. Пінчук [132], а в умовах педагогічного коледжу – Ю. А. Гордієнко [52]. Окремі аспекти формування ІКК фахівців немовних спеціальностей (інженерів, керівників, магістрів військового управління) розкрито в роботах Д. А. Бегеки [11], Т. В. Герасимчук [48], В. Д. Крикуна [97], І. О. Чеботарьової [177] та ін.

Незважаючи на ґрунтовність напрацювань, висвітлення організаційно-педагогічних умов формування ІКК майбутніх учителів початкової школи саме в умовах закладів фахової передвищої освіти потребує додаткової конкретизації. Специфіка підготовки в коледжі (рання професіоналізація, орієнтація на

практичну діяльність у НУШ) детермінує необхідність виокремлення авторського комплексу організаційно-педагогічних умов.

Під організаційно-педагогічними умовами в нашому дослідженні розуміємо сукупність зовнішніх обставин та внутрішніх чинників освітнього середовища коледжу, що цілеспрямовано впливають на формування ІКК майбутніх учителів початкової школи.

Спираючись на аналіз наукових підходів до трактування дефініції «умови», ми визначаємо їх не просто як середовище, а як керований механізм інтенсифікації професійного розвитку майбутнього фахівця.

У межах нашого дослідження організаційно-педагогічними умовами, що забезпечать ефективність функціонування розробленої структурно-функціональної моделі та цілісність і результативність освітнього процесу в ЗФПО визначено:

1. Кейс-стимулювання професійної мотивації майбутніх учителів у процесі іншомовної підготовки.
2. Інтерактивне моделювання фахових ситуацій на засадах симуляційних технологій та зворотного зв'язку.
3. Міжкультурна інтеграція здобувачів засобами проєктів (eTwinning, COIL).
4. Методична трансформація навчання на засадах предметно-мовного інтегрування (CLIL).

Першою організаційно-педагогічною умовою визначено *стимулювання професійної мотивації майбутніх учителів через інтеграцію в освітній процес кейс-методів, що передбачають кореляцію між рівнем англомовної грамотності та кар'єрними можливостями фахівця*. Важливим мотиваційним чинником тут виступає усвідомлення здобувачами прямої залежності між рівнем англомовної грамотності та можливістю успішного працевлаштування у лінгвістично орієнтовані освітні заклади та білінгвальні класи.

Виокремлення цієї умови зумовлене тим, що мотивація виступає не лише енергетичним ресурсом навчання, а й інструментом подолання професійних

дефіцитів. Упровадження інноваційних форм, зокрема кейс-технологій, дозволяє студентам усвідомити роль іноземної мови як медіатора для отримання актуальної фахової інформації та засобу вербальної взаємодії у міжнародному педагогічному просторі. Такий підхід забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння знань до їх використання у процесі професійного самовдосконалення.

Фундаментальною передумовою успішності досліджуваного процесу є формування позитивних професійних установок. Дослідження О. В. Липчанко-Ковачик підтверджує, що фундаментом ІКК є формування позитивних установок: особистісної зацікавленості студента та сприйняття професійної комунікації як рівноправної діалогічної взаємодії та взаємокорисного обміну ідеями в педагогічному середовищі [100].

Вибір цієї умови ґрунтується також на тому, що внутрішня готовність здобувача до опанування ІКК є першочерговим чинником успішності навчання в ЗФПО. Спираючись на підхід О. Дурманенко щодо розуміння умов як обставин, що детермінують розвиток особистості [63, с. 135], ми спрямували освітнє середовище на формування ціннісно-прагматичного ставлення студентів до вивчення іноземної мови.

Реалізація цієї умови в нашому дослідженні здійснюється шляхом впровадження системи професійно орієнтованих кейсів, зміст яких моделює реальні виклики, з якими стикаються вчителі початкової школи. Зокрема, використання кейс-методу дозволяє:

- візуалізувати переваги володіння англійською мовою для кар'єрного зростання (участь у міжнародних проєктах, грантових програмах, робота в білінгвальних класах НУШ);
- трансформувати абстрактне вивчення граматики у вирішення конкретних професійних завдань;
- сформувати розуміння іноземної мови не як окремої дисципліни, а як інструменту професійної конкурентоспроможності.

Важливість обраної нами умови підтверджується науковими доробками О.О. Чорної та А.Т. Літвінчук, які розглядають формування позитивної

професійної мотивації як базовий фундамент для ІКК. Зокрема, дослідники акцентують на необхідності оновлення змісту підготовки шляхом впровадження інноваційних форм навчання та використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) [99, с. 146].

Поділяючи думку науковців, ми вважаємо, що для майбутніх учителів початкової школи у ЗФПО стимулювання мотивації має відбуватися послідовно, від теоретичного обґрунтування до практичного моделювання професійного успіху.

Реалізація першої умови в нашому дослідженні передбачає використання кейс-методів, що фокусуються на таких аспектах:

- аналіз успішних практик НУШ: розгляд ситуацій, де англійська мовна грамотність учителя дозволяє використовувати автентичні методичні ресурси (наприклад, матеріали British Council для дітей);
- кар'єрне проектування: кейси, що демонструють переваги участі вчителів у програмах eTwinning Plus, що вимагає впевненого рівня іншомовної комунікації.

Такий підхід дозволяє перевести мотивацію з площини «навчальної необхідності» у площину «професійної потреби», що є критично важливим для студентів коледжів, орієнтованих на швидкий вихід на ринок праці» [181, с. 236].

На відміну від традиційного підходу, де мотивація розглядається як абстрактна зацікавленість, у нашому дослідженні вона реалізується через прагматичний контекст. Використання кейсів (наприклад, «Success Stories of Primary Teachers in International Projects» або «Professional Benefits of CLIL-certification») дозволяє студентам коледжу усвідомити англійську мову як реальний важіль кар'єрного зростання. Це трансформує зовнішню необхідність вивчення дисципліни у внутрішню потребу фахового самовдосконалення, що є критично важливим для формування суб'єктної позиції майбутнього вчителя початкової школи [100, с. 64].

Для забезпечення максимальної мотиваційної ефективності кейсів нами враховано низку психологічних чинників, визначених О. А. Ковальновою [88]

адаптованих до змісту фахової підготовки:

- ефект «новизни» та використання малознайомих фактів: зміст кейсів базується на передовому досвіді зарубіжних шкіл (наприклад, STEM-проекти або методики Total Physical Response з досвіду Фінляндії), що стимулює пізнавальний інтерес здобувачів;
- ефект двобічної аргументації: під час аналізу професійних ситуацій (наприклад, розв'язання конфліктів у класі іноземною мовою) студенти вчаться порівнювати різні стратегії поведінки, що розвиває критичне мислення та фахову впевненість;
- ефект «краю» та повторення: структурування занять за алгоритмом, де ключові фрази та лексичні одиниці професійного мовлення акцентуються на початку та закріплюються у різних професійних сценаріях

Означені чинники дозволяють перетворити психологічні закономірності сприйняття інформації на дієвий механізм формування професійної спрямованості майбутнього вчителя початкової школи» [88, с. 137].

Отже, використання кейс-методів дозволяє трансформувати психологічні механізми сприйняття інформації у дієвий інструмент професійної капіталізації майбутнього вчителя

Формування ІКК майбутнього вчителя базується на реалізації специфічних функцій мови, які в контексті початкової освіти набувають особливого значення. Зокрема, евристична функція та функція творчої уяви (відображення світу в казках, скоромовках, іграх) є базовим інструментарієм у роботі з молодшими школярами. Водночас регуляційна та інструментальна функції стають основою для опанування студентами мови класного менеджменту (Classroom Management).

Урахування цих функцій, а також вікових та соціокультурних особливостей середовища коледжу, дозволяє визначити другу організаційно-педагогічну умову – *створення інтенсивного інтерактивного середовища через впровадження симуляційних професійних ситуацій (role-play, дискусійні панелі) із застосуванням алгоритмів діагностичного та корекційного фідбеку за схемою*

«викладач-студент».

Реалізація цієї умови передбачає орієнтацію на суб'єкт-суб'єктну взаємодію та «зближення тезауруса» майбутнього педагога з тезаурусом учнів. Ключовим механізмом тут виступає управління комунікативною ініціативою та використання циклічного зворотного зв'язку на всіх етапах моделювання навчальних ситуацій. Це дозволяє студентам не лише відпрацювати мовленнєві навички, а й сформувати готовність до діалогічної взаємодії в реальних умовах Нової української школи.

Обґрунтовуючи цю умову, ми спираємось на виділені Т. В. Герасимчук функції мови, адаптуючи їх до специфіки підготовки вчителя початкової школи [48, с. 65]. Зокрема, у межах нашого дослідження:

- регулювальна та інструментальна функції реалізуються через опанування студентами мови класного менеджменту (Classroom Management);
- функція творчої уяви актуалізується під час моделювання ігрових ситуацій (казки, скоромовки, пісні), що є ключовим інструментом навчання молодших школярів.

На думку О. О. Жарко, формування ІКК потребує врахування соціокультурних особливостей середовища. У нашому контексті це середовище штучно інтенсифікується через інтерактивну групову взаємодію. На відміну від традиційних занять, ми впроваджуємо алгоритм діагностичного фідбеку за схемою «викладач-студент», що дозволяє не лише накопичувати досвід спілкування, а й оперативно корегувати мовленнєві помилки в умовах, максимально наближених до реального уроку в початковій школі [69, с. 56].

Аналіз робіт Д. А. Бегеки [10, с. 15] та І. А. Вяхк [42, с. 60], дозволяє стверджувати, що ефективність формування ІКК безпосередньо залежить від моделювання професійної діяльності та створення активного іншомовного середовища. Водночас, для майбутнього вчителя початкової ланки критично важливим є аспект суб'єкт-суб'єктної взаємодії та управління комунікативною ініціативою, на чому наголошує О. А. Ковальова. Особливого значення це набуває у контексті зближення тезауруса педагога з тезаурусом учня, що є

фундаментальним для початкової школи [88, с. 135].

Реалізація умови *створення інтенсивного інтерактивного середовища через впровадження симуляційних професійних ситуацій (role-play, дискусійні панелі) із застосуванням алгоритмів діагностичного та корекційного фідбеку за схемою «викладач-студент»* в закладах фахової передвищої освіти передбачає:

- ситуативне моделювання: використання role-play для відпрацювання фрагментів уроків (наприклад, введення нової лексики за допомогою ігор);
- циклічний фідбек: застосування викладачем миттєвої корекції мовленнєвих помилок студентів під час дискусійних панелей, що дозволяє формувати «чисту» професійну мову безпосередньо в процесі комунікації;
- ініціативність: стимулювання студентів до самостійного ведення діалогу в межах заданих професійних сценаріїв.

Такий підхід дозволяє трансформувати освітній процес із репродуктивного засвоєння знань у простір активного професійного випробування.

Концептуалізація інтерактивних професійно орієнтованих ситуацій базується на імітаційному моделюванні типових задач вчителя початкових класів із обов'язковим інтегруванням білінгвального компонента. У межах реалізації другої умови нами визначено два ключові вектори роботи:

- Метод ігрового проектування (Role-play), який передбачає сценарний розподіл професійних ролей («учитель», «здобувач освіти», «батьки», «адміністрація закладу»). Прикладом є апробація кейса щодо проведення інструктажу з безпеки життєдіяльності під час вивчення курсу «Я досліджую світ» із застосуванням лінгводидактичної методики CLIL. Це дозволяє студентам практично відпрацювати навички професійного мовлення в умовах інтегрованого навчання.

- Дискусійні панелі, спрямовані на організацію проблемного обговорення стратегій розв'язання конфліктів або вибору цифрового інструментарію. Така форма роботи вимагає від студентів вербалізації аргументів англійською мовою, що стимулює розвиток термінологічної грамотності та впевненості у фаховому дискурсі.

Особливого значення у межах цієї умови набуває механізм ітераційного зворотного зв'язку (алгоритм «викладач–студент–викладач»). Циклічність фідбеку забезпечує безперервну корекцію набутих умінь через такі етапи:

- Етап превентивно-діагностичного фідбеку (Feedback-in-action): викладач здійснює аналітичний огляд активності студента, фокусуючись на виявленні когнітивних та операційних дефіцитів (точність термінології, фасилітативні навички, рівень педагогічної емпатії).

- Етап рефлексивно-апробаційної відповіді: передбачає критичний самоаналіз студентом отриманих зауважень та повторну імплементацію професійної ситуації з урахуванням коректив. Такий підхід закладає фундамент для розвитку рефлексивної компетентності майбутнього вчителя.

- Завершальним етапом алгоритму виступає корекційно-узагальнювальний фідбек (Feed-forward). Він передбачає підсумкову оцінку викладачем динаміки професійного зростання студента між ітераціями та спільне проектування індивідуальної траєкторії його подальшого розвитку.

Дидактична цінність запропонованої умови полягає у забезпеченні таких ефектів:

- Психологічна безпека освітнього середовища: дестигматизація мовленнєвих помилок, які розуміються як ресурсний елемент фахового становлення.

- Компетентнісна спрямованість: викладач коледжу транслює студентам еталонні моделі оцінювання та фідбеку, що відповідають принципам педагогіки партнерства в НУШ.

- Лінгвістична адаптивність: поступова інтеграція англомовних конструкцій у фаховий дискурс сприяє подоланню мовного бар'єра та усвідомленню мови як інструменту професійної капіталізації.

Зазначений підхід підтверджує позицію Т. В. Герасимчук щодо необхідності моделювання реальних комунікативних ситуацій та використання професійно орієнтованих систем вправ. Проте в нашому дослідженні ми зміщуємо акцент із суто технологічного аспекту на суб'єкт-суб'єктну взаємодію.

Відтак, застосування алгоритму «викладач–студент–викладач» трансформує роль викладача ЗФПО у позицію ментора-фасилітатора. Це стимулює перехід студента до статусу активного суб'єкта навчання, забезпечуючи формування професійної стійкості та готовності до білінгвальної діяльності в початковій школі [48, с. 65].

Дослідження О. О. Жарко [69, с. 56], та І. О. Чеботарьової [171, с. 125] акцентують увагу на тому, що повноцінне занурення в комунікативне середовище (зокрема через автентичні ресурси та міжнародні проекти) є критичним чинником формування ІКК. Спираючись на наукове підґрунтя, ми третьою організаційно-педагогічною умовою визначено *систематичну інтеграцію здобувачів у транснаціональний освітній простір шляхом участі у віртуальних академічних мобільностях та міжнародних фахових спільнотах.*

Реалізація цієї умови в умовах коледжу має особливе значення, оскільки дозволяє компенсувати обмежені можливості реальної закордонної практики через інструменти віртуальної мобільності

- Участь у проектах eTwinning Plus, що дозволяє майбутнім учителям початкової школи співпрацювати з європейськими колегами над спільними педагогічними кейсами, розробляти іншомовні дидактичні матеріали та обмінюватися досвідом викладання в початковій ланці.

- Використання технології COIL (Collaborative Online International Learning): проведення спільних онлайн-семінарів із закордонними закладами-партнерами, що забезпечує розвиток «навичок XXI століття» та знімає психологічний бар'єр під час академічної комунікації.

- Участь у міжнародних вебінарах (British Council, TESOL): знайомство з автентичними сценаріями уроків, що сприяє подоланню мовного бар'єру та інтеграції студента у світову професійну спільноту.

Така систематична інтеграція перетворює академічне навчання на живий процес професійного обміну, що критично важливо для формування готовності вчителя до роботи в умовах глобалізації освіти.

Для успішного входження здобувачів у міжкультурний простір

передбачено реалізацію спеціалізованого адаптивного контенту для спеціальності 013 Початкова освіта. Він орієнтований на зниження мовної тривожності та підготовку до іноземної комунікації в академічному середовищі, що стає підґрунтям для подальшої участі у міжнародних вебінарах та конференціях.

Систематичне залучення суб'єктів навчання до міжкультурного простору реалізується через механізми проєктної діяльності (проєкти eTwinning, COIL-модулі), що сприяє формуванню кроскультурної компетентності та дозволяє студентам користуватися авторськими методичними розробками в межах міжнародного професійного діалогу.

Центральним аспектом цієї умови є адаптивність мовної підготовки, що базується на принципах ESP (English for Specific Purposes). Фокусування на засвоєнні тезауруса початкової освіти та розвитку навичок академічного письма дозволяє ефективно долати лінгвістичні бар'єри та мати змогу підготуватися до іншомовної комунікації в академічному середовищі. Така стратегія трансформує фаховий коледж у динамічний освітній простір, де професійна іншомовна комунікація стає органічним складником педагогічної ідентичності майбутнього вчителя.

Зазначена позиція корелює з поглядами О. О. Чорної, яка наголошує на важливості цифровізації та використання ресурсів дистанційного навчання для адаптації здобувачів до віртуального іншомовного середовища.

Розвиток ІКК майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти потребує не лише використання автентичних підручників та мультимедійних ресурсів, а й створення особливої атмосфери колективної взаємодії. Це досягається через моделювання реальних професійних ситуацій, які стимулюють студентів до комунікативно мотивованого виконання мовленнєвих дій та свідомого засвоєння фахового матеріалу.

Необхідність цієї умови підтверджується позицією науковців щодо інтенсифікації навчання через занурення студентів в інтерактивне іншомовне середовище. Проте в межах нашої моделі ми виходимо за межі традиційного

використання Інтернет-ресурсів та МРЗ-баз, пропонуючи перехід до суб'єкт-суб'єктної міжнародної взаємодії. Це реалізується через:

Проекти eTwinning Plus: де студенти коледжу долучаються до створення спільних із європейськими вчителями цифрових продуктів для початкової школи, що стимулює використання фахової лексики в реальному часі.

Модулі COIL (Collaborative Online International Learning): які забезпечують спільне розв'язання методичних кейсів із закордонними студентами-педагогами, розвиваючи навички міжкультурної медіації.

Такий підхід дозволяє реалізувати принципи індивідуалізації та менторства, на яких наголошують дослідники, проте в контексті глобального освітнього простору. Це перетворює іноземну мову з об'єкта вивчення на дієвий інструмент професійної капіталізації майбутнього вчителя.

Важливою обставиною формування ІКК, на якій наголошують вітчизняні дослідники, є посилення міжпредметних зв'язків та інтеграція методики викладання іноземної мови у процес фахової підготовки вчителя початкових класів. Зокрема, науковці акцентують на необхідності інтенсифікації іншомовного компонента для подолання проблеми обмеженої кількості годин, відведених на мовні дисципліни, що безпосередньо впливає на рівень методичної впевненості майбутнього фахівця.

Погоджуючись із висновками науковців, четвертою організаційно-педагогічною умовою нами визначено *трансформацію методичного інструментарію занять через перехід до методик занурення (CLIL – предметно-мовне інтегроване навчання) для максимального вивільнення часу на активну комунікативну практику.*

На думку науковців, саме інтеграція змісту фахових дисциплін та іноземної мови дозволяє подолати штучний поділ між «теорією» та «мовою», створюючи умови для природного професійного спілкування» [181, с. 236].

Науковим підґрунтям цієї умови слугують роботи Л. Р. Овчаренко, яка наголошує на важливості інтенсифікації навчання через індивідуалізацію (тьюторство, менторство) та відбір змісту на основі аналізу майбутньої

діяльності фахівця. У нашому дослідженні ця ідея реалізується через зміну ролі викладача: він переходить від позиції транслятора знань до ролі коуча та фасилітатора, що супроводжує студента в процесі опанування фахового контенту іноземною мовою [97, с. 119].

Практичний аспект реалізації цієї умови корелює з підходом В. Д. Крикуна щодо створення цифрової інфраструктури навчання [118, с. 107]. В умовах ЗФПО трансформація методики CLIL передбачає:

- інтеграцію змісту: англійська мова перестає бути об'єктом вивчення і стає засобом опанування професійних тем (наприклад, методики викладання математики або природознавства в початковій школі);
- технологічне забезпечення: використання спеціалізованих мультимедійних платформ, де форуми та чати виступають інструментами професійної дискусії;
- оптимізацію часу: зміщення акценту з репродуктивних вправ на активне вирішення методичних завдань мовними засобами.

Отже, впровадження методики CLIL забезпечує цілісність професійної підготовки, де лінгвістичний розвиток студента відбувається паралельно з його фаховим становленням, що відповідає концептуальним засадам підготовки вчителя початкової школи нового покоління».

Обґрунтування умови також базується на поглядах С. М. Галецького, який пов'язує ефективність формування ІКК із використанням віртуального навчального середовища, хмарних технологій та соціальних мереж. Для майбутнього вчителя початкової школи це трансформується у створення та використання аудіовізуальних продуктів і блогів, що виступають засобами методичного супроводу уроків іноземної мови. Зокрема, використання цифрових редакторів та online-інструментів дозволяє студентам здійснювати самокорекцію результатів мовленнєвої діяльності, що є критично важливим для забезпечення якості вимови майбутнього педагога [44, с. 81].

Доповнюючи цей підхід, О. С. Волошина наголошує на важливості міжпредметних зв'язків як фактора опанування мовним компонентом. У нашому

дослідженні це реалізується через методику занурення (CLIL), де іноземна мова інтегрується у зміст фахових дисциплін педагогічного циклу [39, с. 98].

Реалізація цієї умови в закладах фахової передвищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта дозволяє змістити акцент із суто лінгвістичного вивчення мови на її використання як інструменту опанування професійного контенту. Впровадження CLIL забезпечує:

- прагматичне занурення: вивчення елементів фахових дисциплін (педагогіки, психології, методики) іноземною мовою, що автоматично підвищує щільність комунікації на занятті;
- методичну спадкоємність: студент не лише вивчає мову, а й опановує технологію інтегрованого навчання, яку згодом зможе імплементувати в освітній процес початкової школи згідно з вимогами Державного стандарту початкової освіти.

Таким чином, трансформація методики на засадах предметно-мовного інтегрування виступає завершальним етапом у системі обґрунтованих нами умов, забезпечуючи перехід від накопичення знань до формування стійкої готовності майбутнього вчителя до білінгвальної професійної діяльності [39, с. 98].

Реалізація четвертої організаційно-педагогічної умови передбачає методичну реконцептуалізацію освітнього процесу в закладі фахової передвищої освіти. Ключовими інструментами цієї трансформації в межах нашого дослідження визначено:

- Імплементування предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як інструменту фахової білінгвальності. Модернізація дидактичного інструментарію базується на переході від ізольованого вивчення мови до методик повного або часткового занурення (Soft/Hard CLIL). Це забезпечує паралельне формування фахових компетентностей майбутнього вчителя початкових класів та його англійської грамотності, де іноземна мова виступає не об'єктом вивчення, а медіатором засвоєння професійних знань.
- Оптимізація комунікативного простору засобами технології

«перевернутого навчання» (Flipped Classroom). Пріоритетне використання цієї моделі дозволяє перенести теоретичну інформаційну складову на етап доаудиторної підготовки. Це забезпечує максимальну інтенсифікацію аудиторної роботи, вивільняючи часовий ресурс для активної професійної комунікації, інтерактивного моделювання педагогічних ситуацій та поглибленого рефлексивного діалогу.

Зазначені методичні трансформації дозволяють подолати проблему дефіциту аудиторних годин і створюють умови для максимального вивільнення часу на активну комунікативну практику, що є фундаментальним для підготовки вчителя початкової школи в умовах сучасного освітнього простору

Особлива увага в межах четвертої умови приділяється медіативній ролі мови. Іноземна мова перестає бути об'єктом академічного вивчення і трансформується у функціональний засіб (медіатор) для опанування фахових дисциплін (наприклад, «Методика навчання природничої освітньої галузі», «Дитяча література»). Це забезпечує синергію між засвоєнням теоретичного контенту та формуванням професійного термінологічного апарату майбутнього вчителя.

Впровадження методики CLIL стимулює розвиток когнітивних навичок вищого порядку за таксономією Б. Блума (аналіз, синтез, оцінювання). Студент опановує складні професійні концепти іноземною мовою, що сприяє глибшому когнітивному опрацюванню матеріалу порівняно з репродуктивним вивченням лексики. Для мінімізації когнітивного навантаження реконцептуалізація процесу передбачає використання системи «риштувань» (scaffolding): мовних опор, візуалізацій та інтерактивних глосаріїв, що дозволяє студентам із різним вихідним рівнем підготовки успішно засвоювати професійну компетентність.

Паралельно здійснюється оптимізація комунікативного простору засобами технології «Flipped Classroom». Перенесення теоретичного блоку (відеоогляди зарубіжних методик, аналіз нормативних джерел НУШ) на етап автономної доаудиторної підготовки з використанням LMS-платформ (Moodle, Google Classroom) виступає каталізатором інтенсифікації навчання. Така

децентралізація інформаційного складника дозволяє вивільнити аудиторний час для активного професійного діалогу, де викладач закладу фахової передвищої освіти фокусується на ролі модератора та експерта-консультанта

Інтенсифікація аудиторної комунікації в межах цієї умови передбачає, що вивільнений від трансляції теорії часовий ресурс (до 75% часу заняття) інвестується в активну мовленнєву практику. Пріоритет надається імітаційному моделюванню реальних педагогічних ситуацій, де студенти апробують отримані знання в режимі реального часу. Це дозволяє змінити вектор взаємодії в системі «викладач-студент»: викладач закладу фахової передвищої освіти виступає не ретранслятором знань, а фасилітатором професійних дискусій та модератором групових проєктів. Такий формат створює умови для глибокого рефлексивного аналізу фахових дій, що є критично важливим для підготовки вчителя початкової школи нового покоління.

Професійно-мотиваційний ефект реконцептуалізації полягає у поєднанні методик CLIL та Flipped Classroom, що формує у здобувачів стан професійної залученості. Мовний бар'єр нівелюється високою значущістю змісту комунікації, а англomовна грамотність починає сприйматися як природний атрибут кар'єрної успішності.

Слід зазначити, що під час реалізації четвертої умови створюється високотехнологічне освітнє середовище, що зумовлює використання хмарних технологій, аудіовізуальних продуктів та LMS-платформ. Водночас в межах нашого дослідження цифрові інструменти (чати, форуми, блоги) розглядаються не як технічні засоби, а як дидактичне підґрунтя для імплементації CLIL. Це дозволяє: реалізувати методику «перевернутого навчання» (Flipped Classroom): перенесення теоретичного блоку на віртуальні платформи (Moodle, Google Classroom), що вивільняє до 75% аудиторного часу для активного професійного діалогу; забезпечити мовну підтримку (Scaffolding): використання інтерактивних глосаріїв та віртуальних довідників для успішного засвоєння фахового контенту (наприклад, методики викладання природознавства) іноземною мовою.

Така трансформація методики занурення дозволяє студенту спеціальності

013 «Початкова освіта» з перших днів навчання сприймати англomовну грамотність як природний атрибут своєї педагогічної ідентичності, що є критично важливим для роботи в умовах білінгвального середовища НУШ.

Таким чином, обґрунтований комплекс організаційно-педагогічних умов складається з чотирьох взаємопов'язаних складових: стимулювання професійної мотивації через інтеграцію кейс-методів, що демонструють кар'єрні перспективи фахівця; створення інтерактивного середовища через симуляційні ігри та алгоритми ітераційного фідбеку; інтеграція у міжкультурний освітній простір шляхом проєктної діяльності (eTwinning, COIL); трансформація методичного інструментарію на засадах предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) та технології «перевернутого навчання». Окреслені умови забезпечують ефективність функціонування розробленої моделі. Реалізація обраних організаційно-педагогічних умов в закладах фахової передвищої освіти забезпечує системність процесу формування ІКК, створює підґрунтя для переходу до практичної реалізації змісту підготовки, спрощує перехід від академічного вивчення мови до її функціонування як дієвого інструменту професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах НУШ.

2.2. Структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи

З метою цілісного уявлення про процес формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО було застосовано метод моделювання.

В. І. Шинкарук визначає модель (від лат. *modulus* – «міра, аналог, зразок, взірєць») як «відтворення чи відображення об'єкта, задуму (конструкцій), опису чи розрахунків, що відображає, імітує, відтворює принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки чи/та характеристики об'єкта дослідження, чи відтворення (оригіналу)» [183]. Саме на методі моделюванні ґрунтується розроблення структурної моделі формування

іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. Погоджуємось з В. В. Киливниковим щодо того, що «не зважаючи на те, що модель є суто теоретичним ідеальним прообразом реального процесу чи об'єкта, з іншого боку вона є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесенням теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього» [83, с. 124]. Зазначимо, що процес формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО відтворено шляхом моделювання, яке повністю зорієнтоване на позитивну динаміку рівня ІКК випускника коледжу вчителя початкової школи (рис. 2.1).

Поетапність педагогічного процесу формування залежить від мети дослідження, яке полягає у позитивній динаміці формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи.

Відтак, цільовий блок є визначальним структурним елементом представленої структурно-функціональної моделі, який детермінує її призначення, актуальність та ключові вектори реалізації. Він інтегрує зовнішні імперативи, а саме суспільний попит та внутрішні цілі освітньої системи, формуючи концептуальну основу для всього процесу фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Основні компоненти цільового блоку структуровані відповідно до того, модель розроблено з урахуванням об'єктивної потреби сучасного соціуму у висококваліфікованих вчителях початкової ланки освіти, які володіють належним рівнем ІКК. Це корелює з глобалізаційними тенденціями та необхідністю інтеграції національної системи освіти до світового освітнього простору.

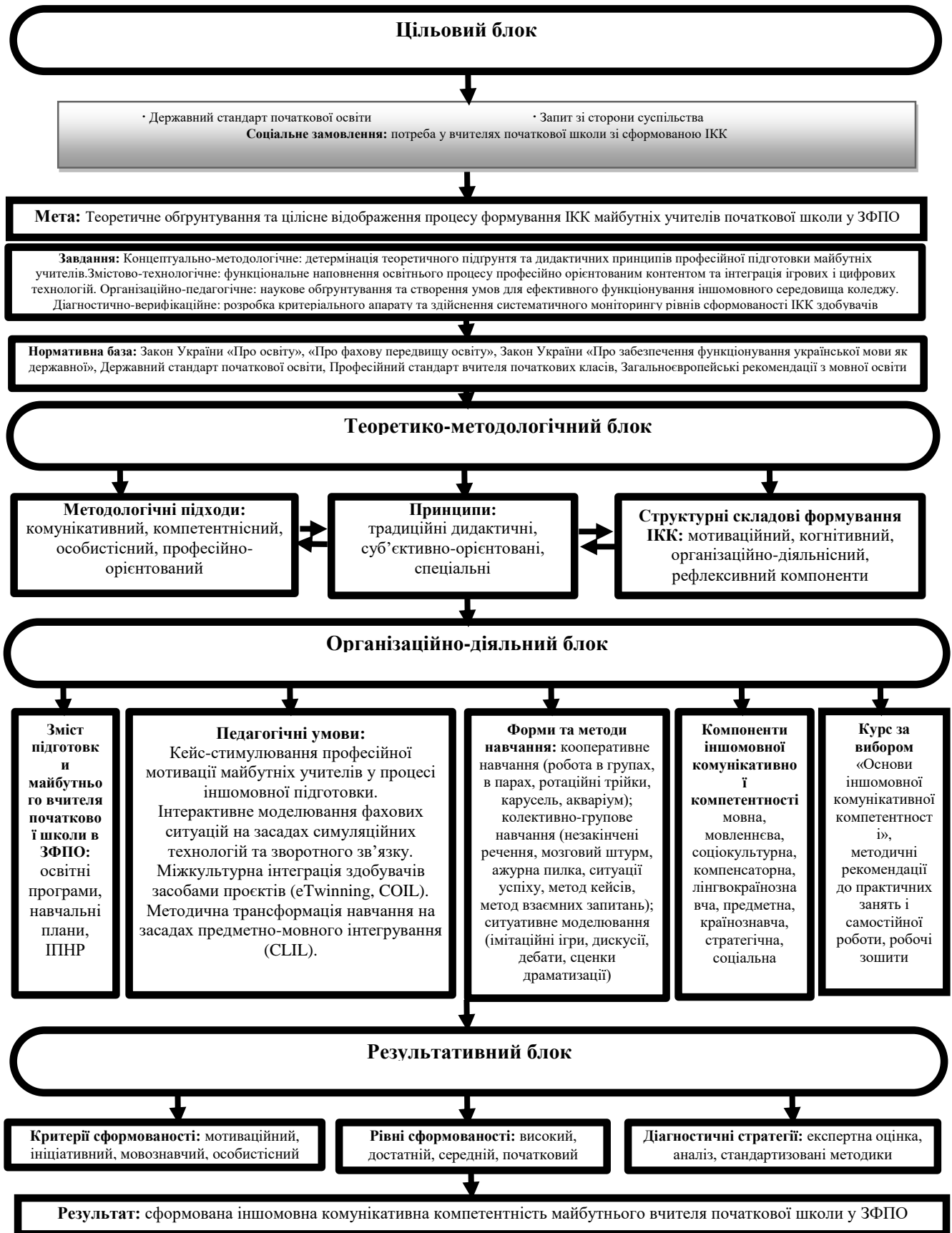


Рисунок 2.1 – Структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти

Визначення цілей та завдань здійснюється на засадах ключового державного документа – Державного стандарту початкової освіти (2018р.), який конкретизує вимоги до результатів навчання в початковій школі. Нормативно-правовим підґрунтям формування ІКК майбутніх учителів початкової школи виступають Закони України «Про освіту» (2017 р.) та «Про фахову передвищу освіту (2019 р.) які інституціоналізують компетентнісну парадигму та регламентують обов’язковість іншомовної підготовки як невід’ємної складової професіоналізму сучасного фахівця. У контексті гармонізації мовної політики Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019 р.) не лише закріплює статус державної мови, а й створює підґрунтя для розвитку продуктивного багатомовності в освітньому просторі. Змістові та результативні параметри професійної підготовки детерміновані Державним стандартом початкової освіти [141, 143, 142], що визначає цільові орієнтири навчання молодших школярів, для реалізації яких педагог повинен володіти відповідним рівнем іншомовної майстерності. Водночас Професійний стандарт учителя початкових класів визначає мовно-комунікативну компетентність як складник трудової функції А, що передбачає здатність педагога до ефективної іншомовної взаємодії. Оцінювання та стандартизація мовних досягнень здобувачів вищої освіти здійснюється на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR), [71] що встановлюють міжнародно визнані дескриптори рівнів володіння мовою (цільовий рівень B2). На галузевому рівні ці вимоги імплементовані у Стандартах вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова Освіта», де іншомовна комунікація представлена у структурі обов’язкових програмних результатів навчання. Системність зазначених вимог узгоджується з положеннями Національної рамки кваліфікацій, яка ієрархізує вимоги до когнітивних та практичних навичок фахівця відповідно до його кваліфікаційного рівня. Це забезпечує відповідність моделі чинній освітній політиці та вимогам до кінцевих результатів навчання на першому освітньому рівні. Центральним елементом блоку є мета, яка полягає у формуванні ІКК майбутніх вчителів початкової

школи в умовах функціонування ЗФПО. Мета є конкретизованою, прагматичною та орієнтованою на досягнення кінцевого освітнього результату. Для реалізації поставленої мети сформульовано низку ключових завдань: здійснити теоретичне обґрунтування засад моделі та провести експериментальну перевірку ефективності запропонованого підходу до формування ІКК.

Метою побудови структурно-функціональної моделі є теоретична розробка та цілісне візуалізоване відображення процесу формування ІКК майбутніх учителів початкової школи, що інтегрує цільовий, змістово-технологічний та результативно-оцінювальний компоненти в єдину систему, спрямовану на професійне становлення фахівця в умовах ЗФПО. Дане формулювання підкреслює, що структурно-функціональна модель є системним об'єктом. Вона охоплює всі етапи навчання: від визначення стандартів до оцінки результату, враховуючи специфіку підготовки саме закладів фахової передвищої освіти, враховуючи акцент на практичну діяльність.

Реалізація розробленої структурно-функціональної моделі формування ІКК передбачає послідовне вирішення комплексу взаємопов'язаних завдань, що охоплюють теоретичний, практичний та контрольний-корекційний аспекти дослідження.

По-перше, концептуальне завдання полягає у визначенні методологічного підґрунтя моделі і базових дидактичних принципів. Це дозволяє сформувати стійкий теоретичний фундамент для цілісного бачення процесу професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти.

По-друге, змістово-процесуальне завдання спрямоване на функціональне наповнення моделі через оновлення освітніх програм, добір професійно орієнтованого контенту та інтеграцію ігрових, контекстних і цифрових технологій. Такий підхід забезпечує відповідність навчання реальним запитам майбутньої професійної діяльності вчителя початкових класів.

По-третє, організаційно-управлінське завдання, що передбачає наукове обґрунтування та створення організаційно-педагогічних умов, необхідних для

ефективної життєздатності моделі в освітньому середовищі відповідних закладів освіти. Пріоритет тут надається формуванню професійно спрямованого іншомовного середовища, яке стимулює студентів до активної комунікації.

Нарешті, діагностично-результативне завдання орієнтоване на розробку цілісного критеріально-діагностичного апарату. Це дає змогу здійснювати систематичний моніторинг рівнів сформованості іншомовної компетентності майбутніх учителів та об'єктивно верифікувати результативність запропонованої моделі в межах експериментального навчання.

Другий блок – теоретико-методологічний – впровадження визначених організаційно-педагогічних умов формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО. Теоретико-методологічний блок виступає стрижневим елементом репрезентованої моделі, що детермінує її наукові засади, концептуальні підходи та принципи імплементації процесу формування ІКК. Цей блок забезпечує системність, обґрунтованість та узгодженість усіх компонентів педагогічної діяльності. Ключові складові теоретико-методологічного блоку структуровано так, що ефективність реалізації методологічних підходів до формування ІКК вчителів початкової школи в ЗФПО, на основі аналізу наукових праць вітчизняних та закордонних вчених, на нашу думку, ґрунтується на єдності запропонованих підходів, що відповідають сучасній освітній парадигмі, а саме: комунікативному, компетентнісному, особистісному, професійно орієнтованому. Зазначені підходи забезпечують концентрацію на суб'єктному розвитку особистості майбутнього фахівця, цілісності освітньої системи, орієнтації на кінцевий кваліфікаційний результат (компетентність) та пріоритеті комунікативної парадигми.

Комунікативний підхід формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи визначено як домінантний у ЗФПО. Його сутність полягає в тому, що процес оволодіння мовою розглядається не як засвоєння системи абстрактних лінгвістичних правил, а як навчання комунікації через інтенсивну, цілеспрямовану мовленнєву взаємодію.

Ключові аспекти реалізації комунікативного підходу полягають у:

- пріоритетності мовленнєвої діяльності (основна мета – формування здатності до іншомовної комунікації), завдяки чому весь лінгвістичний матеріал (лексичні одиниці, граматичні структури, фонетичні норми) підпорядковується завданням розвитку власне мовленнєвих умінь;

- моделюванні реальних умов спілкування (освітній процес максимально наближено до умов автентичного функціонування мови), завдяки чому використовуються автентичні навчальні матеріали, а заняття структурується навколо вирішення конкретних, практично орієнтованих завдань, релевантних повсякденному життю;

- інтегрованому розвитку навичок (синергетичний та взаємопов'язаний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письма);

- інтенсифікації розмовної практики, коли особливий акцент робиться на активізації усної мовленнєвої практики, що сприяє підвищенню рівня мотивації та зацікавленості здобувачів освіти;

- принципі ситуативності та новизни, завдяки чому навчання ґрунтується на динамічній зміні комунікативних ситуацій та завдань, що стимулює творчу активність та адаптивність студентів;

- комплексному розвитку складових компетентності, що зумовлює формування всіх компонентів ІКК, включаючи лінгвістичну, соціокультурну, стратегічну та соціальну.

Таким чином, імплементація комунікативного підходу формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи забезпечує підготовку вчителів у ЗФПО до адекватного здійснення міжкультурної взаємодії, що є критично важливим для їх подальшої професійної діяльності.

Компетентнісний підхід формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО визначається як фундаментальна методологічна основа підготовки фахівців. Його сутнісність полягає в зміщенні акцентів із накопичення абстрактних теоретичних знань на формування практичної здатності здобувача освіти ефективно діяти, вирішувати професійні завдання та досягати результату

в конкретних робочих контекстах.

Ключові аспекти реалізації компетентнісного підходу полягають у:

- результатоцентрованості: основна увага приділяється не обсягу вивченого навчального матеріалу, а «виходу» конкретним програмним результатам навчання. Очікується, що майбутній вчитель початкової школи не просто «знає мову», а володіє нею як інструментом для виконання професійних обов'язків.

- прагматичній спрямованості навчання: навчальний процес підпорядковується логіці майбутньої професійної діяльності. Вивчення іноземної мови інтегрується з методикою викладання, що дозволяє студенту формувати готовність до організації іншомовного навчання саме в початковій школі (використання професійної лексики Classroom Management, вміння пояснити правила дітям тощо).

- формуванні досвіду діяльності: компетентність не може бути передана як знання; вона здобувається лише через досвід. Це передбачає широке використання проєктних технологій, тренінгів, педагогічних симуляцій та навчальної практики, де студент виступає в активній суб'єктній позиції.

- розвитку м'яких навичок (Soft Skills): компетентнісний підхід нерозривно пов'язаний із розвитком критичного мислення, емоційного інтелекту, здатності до командної роботи та вирішення конфліктів, що є критично важливим для майбутнього вчителя.

- саморегуляції та автономії студента: підхід стимулює здатність здобувача освіти самостійно оцінювати свій рівень володіння мовою, визначати прогалини та знаходити ресурси для самовдосконалення, що закладає фундамент для навчання протягом усього життя (Lifelong Learning).

- критеріальному оцінюванню на основі дескрипторів: оцінювання здійснюється не за кількістю помилок, а за рівнем сформованості конкретних компетентностей. Для цього використовуються чіткі критерії (відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR)), що дозволяють виміряти готовність студента до реальної комунікації.

Таким чином, імплементація компетентнісного підходу трансформує підготовку майбутнього вчителя початкової школи з процесу «засвоєння предмета» на процес професійного становлення особистості, готової до ефективної життєдіяльності та викладання іноземної мови в умовах сучасного освітнього простору.

Особистісний підхід у контексті формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО зміщує фокус із предмета навчання на особистість студента. Сутність підходу полягає в гуманізації освітнього процесу, де здобувач освіти розглядається не як об'єкт педагогічного впливу, а як унікальна особистість із власними інтересами, когнітивним стилем та емоційним досвідом.

Ключові аспекти реалізації особистісного підходу полягають у:

- суб'єкт-суб'єктній взаємодії: навчальний процес базується на рівноправному партнерстві між викладачем та студентом. Викладач виступає в ролі коуча та ментора, який створює психологічно комфортне середовище, що нівелює «мовний бар'єр» та стимулює самовираження майбутнього вчителя.

- індивідуалізації та диференціації навчання: зміст завдань та темп їх виконання адаптуються до індивідуальних особливостей студентів. Це передбачає врахування різних типів сприйняття інформації (візуального, аудіального, кінестетичного) та побудову індивідуальних освітніх траєкторій для оволодіння іноземною мовою;

- врахуванні життєвого досвіду: навчання інтегрується з особистим досвідом студента. Іншомовна комунікація стає значущою тоді, коли вона дозволяє здобувачу освіти обговорювати теми, що мають для нього особистісну цінність, та висловлювати власну позицію, а не просто відтворювати заготовлені тексти;

- у розвитку рефлексивної культури: особливий акцент ставиться на здатності студента до самоаналізу та усвідомлення власного прогресу. Студент навчається розуміти свої сильні та слабкі сторони в оволодінні мовою, що сприяє розвитку професійної впевненості та відповідальності за результати навчання;

- стимулюванні творчого потенціалу та самоактуалізації: навчання через

іноземну мову спрямоване на розкриття творчих здібностей майбутнього вчителя початкової школи. Використання креативних проєктів, рольових ігор та інтерактивних вправ дозволяє студенту реалізувати свій внутрішній потенціал, що є критичним для майбутньої роботи з дітьми молодшого шкільного віку;

- емоційно-ціннісній спрямованості: формування формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО відбувається через призму позитивних емоцій та зацікавленості. Підхід передбачає розвиток емпатії, соціокультурної чутливості та толерантності, що дозволяє майбутньому вчителю стати не лише транслятором мовних знань, а й духовно розвиненою особистістю, готовою до міжкультурного діалогу.

Таким чином, імплементація особистісного підходу забезпечує перехід від «навчання всіх» до розвитку кожного, що дозволяє сформувати цілісну особистість вчителя, здатного до гнучкої комунікації та ефективної професійної самореалізації в сучасному освітньому просторі.

Професійно-орієнтований підхід у контексті формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО визначається як стратегія, що інтегрує вивчення мови безпосередньо з майбутньою педагогічною діяльністю. Його сутнісна характеристика полягає в тому, що іноземна мова опановується не як самоціль, а як засіб виконання конкретних професійних функцій у початковій школі.

Ключові аспекти професійно-орієнтованого підходу реалізовано:

- по-перше, у спрямованості на професійний контекст: зміст навчання (тексти, діалоги, ситуації) відбирається відповідно до реальних потреб вчителя початкових класів. Пріоритет надається професійній лексиці, методичній термінології та специфічним мовленнєвим зразкам, необхідним для організації освітнього процесу (classroom management);

- по-друге, у моделюванні професійного середовища: навчальні ситуації на заняттях у закладах передвищої освіти імітують робочі моменти вчителя. Студенти вчаться проводити фрагменти уроків іноземною мовою, пояснювати правила, давати інструкції до ігор, спілкуватися з «батьками» або

«адміністрацією» в межах педагогічних симуляцій;

- по-третє, в інтеграції мовної та методичної підготовки: підхід передбачає синергію між знанням мови та вмінням її навчати. Студенти не просто вивчають граматику чи лексику, а паралельно опановують техніки їх презентації для дітей молодшого шкільного віку, використовуючи автентичні ресурси для вчителів (Teacher's Guides, ресурси British Council);

- по-четверте, у використанні професійно значущих матеріалів: робота базується на використанні документації, дитячої літератури, навчальних програм та підручників, з якими майбутній вчитель початкової школи працюватиме в реальній практиці. Це забезпечує практичну цінність кожної вивченої теми;

- по-п'яте, у формуванні професійної ідентичності: вивчення мови сприяє усвідомленню студентом своєї ролі як фахівця. Через іншомовну комунікацію студенти долучаються до міжнародного досвіду педагогічної спільноти, вивчають сучасні освітні тренди (CLIL предметно-мовне інтегроване навчання) та готуються до самоосвіти через іноземні джерела;

- по-шосте, у розвитку професійної конкурентоспроможності: професійна орієнтація ІКК дозволяє майбутньому вчителю бути готовим до викладання англійської мови в початкових класах, ведення гурткової роботи або участі в міжнародних проєктах обміну досвідом (як-от eTwinning).

Таким чином, імплементація професійно-орієнтованого підходу перетворює іноземну мову на дієвий інструмент фахової діяльності, що забезпечує готовність майбутнього вчителя до якісної роботи в умовах сучасної початкової школи.

Ефективність формування ІКК майбутнього вчителя початкової школи забезпечується синергією комунікативного, компетентнісного, особистісного та професійно-орієнтованого підходів, які у своїй єдності становлять цілісний теоретико-методологічний фундамент дослідження. Визначена сукупність наукових підходів становить цілісну концептуальну основу для побудови моделі. Прямим відображенням цієї методології є її перший, цільовий блок, який виступає базовим структурним компонентом. Саме він обґрунтовує актуальність

процесу та задає цільові орієнтири для формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти.

Реалізація розробленої моделі формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи в ЗФПО ґрунтується на дотриманні взаємопов'язаних груп принципів, що адаптовані до специфіки фахової передвищої освіти:

1. Традиційні дидактичні принципи (у професійному контексті):

- принцип систематичності та послідовності, що забезпечує логічну структуру викладання, де кожен наступний етап формування комунікативних навичок базується на попередньо засвоєному матеріалі, створюючи цілісну систему іншомовних знань від простого до складного;

- принцип доступності, який передбачає відповідність обсягу та складності навчального матеріалу реальному рівню підготовки студентів коледжу, що дозволяє уникнути когнітивного перевантаження та підтримує впевненість у власних силах;

- принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок, що реалізується через постійну актуалізацію фахової лексики та граматичних структур у різноманітних ситуаціях мовленнєвої діяльності, що гарантує стабільність сформованої компетентності.

2. Суб'єктно-орієнтовані принципи:

- принцип свідомості та активності, що трансформує студента з пасивного отримувача інформації в активного суб'єкта навчання, який усвідомлює значущість англomовної грамотності для своєї майбутньої кар'єри в НУШ;

- принцип врахування індивідуальних особливостей дозволяє адаптувати методiku навчання до особистісних якостей майбутнього вчителя (темпераменту, типу пам'яті, мовних здібностей), забезпечуючи персоналізацію освітньої траєкторії;

- принцип зворотного зв'язку, який виступає інструментом оперативного регулювання навчального процесу, надаючи викладачеві та студенту можливість об'єктивно оцінювати прогрес і вчасно корегувати помилки.

3. Спеціальні принципи (відповідно до мети дослідження):

- принцип комунікативності: визначає іноземну мову не як об'єкт вивчення, а як засіб розв'язання реальних професійно-педагогічних завдань; навчання відбувається через безпосередню мовленнєву практику;

- принцип автентичності: вимагає використання оригінальних методичних ресурсів, аудіо- та відеоматеріалів, що занурюють студента у реальний міжнародний педагогічний контекст;

- принцип апроксимації: передбачає поблажливе ставлення до мовленнєвих помилок, які не порушують акт професійної комунікації, з метою подолання «мовного бар'єра»;

- принцип професійно-контекстного навчання: забезпечує інтеграцію мовної підготовки зі змістом фахових дисциплін спеціальності 013 Початкова освіта.

Дотримання окреслених принципів сприяє оптимізації освітнього процесу та підвищенню його результативності.

Визначено ключові компоненти, які підлягають цілеспрямованому формуванню та оцінюванню в рамках моделі: мовна, мовленнєва, соціокультурна, компенсаторна, лінгвокраїнознавча, предметна, країнознавча, стратегічна, соціальна складові.

Окремо зазначимо, що ефективність моделі реалізується через організаційно-педагогічні умови формування, які полягають у: стимулюванні професійної мотивації через інтеграцію в освітній процес кейс-методів, що демонструють пряму залежність між рівнем англомовної грамотності та кар'єрними можливостями вчителя в умовах білінгвального навчання; впровадженні інтерактивних групових професійних ситуацій (role-play, дискусійні панелі) із застосуванням алгоритмів діагностичного та корекційного фідбеку за схемою «викладач-студент»; систематичній інтеграції здобувачів у міжкультурний освітній простір шляхом участі у спільних вебінарах, міжнародних проєктах (eTwinning, COIL) та світових фахових спільнотах; запровадженні спеціалізованих курсів адаптивного спрямування спеціальності

013 Початкова освіта, орієнтованих на подолання мовного бар'єру та підготовку до іноземної комунікації в академічному середовищі; трансформації методичного інструментарію занять через перехід до методик занурення (CLIL предметно-мовне інтегроване навчання) для максимального вивільнення часу на активну комунікативну практику. Саме на цьому етапі відбувається варіативна частина процесу: досягнення програмних результатів навчання.

До педагогічного експерименту залучаються викладачі іноземної мови, викладачі гуманітарного циклу дисциплін, психологи та керівники академічних груп. Розроблені інтегровані різнорівневої складності завдання для здобувачів безпосередньо відпрацьовуються на практичних заняттях.

Змістово-технологічний компонент розробленої моделі функціонує як фундаментальний базис професійної підготовки, що забезпечує інтеграцію інваріантних та варіативних складників освітнього процесу. Відповідно до графічної архітектури моделі, цей компонент структурується за п'ятьма функціональними векторами:

Зміст підготовки базується на модернізації освітньо-професійних програм спеціальності 013 «Початкова освіта». Пріоритетним напрямом є гармонізація циклів професійної та спеціальної підготовки, що передбачає змістову трансформацію дисциплін «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» та «Методика навчання іншомовної освітньої галузі». Таке оновлення змісту дозволяє переорієнтувати вивчення мови з академічного об'єкта на дієвий інструмент педагогічної діяльності в умовах реалізації стратегії НУШ.

Організаційно-педагогічні умови виступають детермінованим середовищем, що забезпечує життєздатність моделі. До їх складу включено авторський комплекс умов: стимулювання професійної мотивації засобами кейс-технологій; розбудову інтенсивного інтерактивного простору з механізмами ітераційного фідбеку; міжкультурну інтеграцію здобувачів (через платформи eTwinning, COIL) та методичну конвергенцію на засадах предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL).

Форми та методи навчання репрезентовані синергією традиційних та

інноваційних підходів. Праксеологічна спрямованість моделі реалізується через пріоритетне використання інтерактивних методів (імітаційне моделювання професійних сценаріїв, метод кейсів, технологія Flipped Classroom) та диджиталізованих форм взаємодії (дискусійні панелі, віртуальна академічна мобільність, професійно орієнтовані вебінари).

Компоненти ІКК відображають внутрішню архітектуру результату навчання, на формування якої спрямовано технологічний інструментарій та розглядаються як нерозривна єдність трьох складників: лінгвістичного (нормативність та правильність мовлення), прагматичного (функціональна доцільність комунікації) та соціокультурного (розуміння етичного та соціолінгвістичного контексту професійної взаємодії).

Центральним дидактичним засобом імплементації змісту виступає авторська дисципліна «Основи іншомовної комунікативної компетентності». Будучи варіативним компонентом, курс забезпечує органічне поєднання теоретичного базису з інтенсивним мовленнєвим тренінгом, що в підсумку гарантує високу праксеологічну готовність випускника закладу фахової передвищої освіти до професійної діяльності.

Змістовий блок розробленої моделі постає як фундаментальна основа процесу підготовки майбутніх вчителів початкової школи, що інтегрує сукупність інваріантних та варіативних складників, спрямованих на детермінацію теоретичної і практичної готовності майбутнього вчителя до професійної комунікації іноземною мовою. Провідною функцією цього блоку є забезпечення міжпредметної координації та глибокої професіоналізації змісту навчання, що корелює з нормативними вимогами Державного стандарту початкової освіти та стандартами фахової передвищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта».

Реалізація змістового наповнення моделі здійснюється через низку стратегічних компонентів: модернізація освітньо-професійних програм галузі знань 01 «Освіта». Це передбачає переорієнтацію програмних результатів навчання на комплексне оволодіння інноваційними методиками викладання

іноземної мови в умовах НУШ. У межах моделі освітньо-професійних програм виконує роль стратегічного орієнтира, що окреслює профіль компетентностей майбутнього фахівця.

Оптимізація навчальних планів та дисциплін, що базується на гармонізації циклів загальнопрофесійної та спеціальної підготовки. Змістове оновлення таких курсів, як «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» та «Методика навчання іншомовної освітньої галузі», дозволяє трансформувати вивчення мови з абстрактного об'єкта пізнання у дієвий інструмент майбутньої педагогічної діяльності. Цей компонент забезпечує логічну послідовність етапів формування комунікативних навичок та визначає часові параметри освітнього процесу.

Впровадження індивідуальних програм навчання та наукової роботи як механізму персоналізації освітнього маршруту студента. Через залучення майбутніх учителів до науково-практичних заходів, розробку авторських методичних проєктів та самостійну комунікативну практику, індивідуальних програм навчання та наукової роботи забезпечує розвиток професійної рефлексії, автономії та здатності до безперервного самовдосконалення.

Функціонування змістового блоку моделі забезпечується через впровадження комплексу взаємозалежних організаційно-педагогічних умов, які трансформують теоретичне наповнення підготовки у практичну площину професійної діяльності, а саме: стимулювання професійної мотивації через інтеграцію в освітній процес кейс-методів, що демонструють пряму залежність між рівнем англomовної грамотності та кар'єрними можливостями вчителя в умовах білінгвального навчання. Впровадження інтерактивного моделювання групових професійних ситуацій (role-play, дискусійні панелі) з обов'язковим застосуванням алгоритмів діагностичного та корекційного фідбеку за схемою «викладач-студент-викладач». Систематична інтеграція здобувачів у міжкультурний освітній простір шляхом участі у спільних вебінарах, проєктах (eTwinning, COIL) та міжнародних фахових спільнотах. Трансформація методичного інструментарію занять через перехід до методик занурення (CLIL предметно-мовне інтегроване навчання) та пріоритетне використання методів

«flipped classroom» для максимального вивільнення часу на активну комунікативну практику (детальний опис організаційно-педагогічних умов представлено в підрозділі 2.1).

Важливою складовою змістового блоку структурно-функціональної моделі є методичне забезпечення, що визначає способи реалізації навчального контенту та активізує суб'єктну позицію майбутнього вчителя початкової школи. Процесуальний аспект формування ІКК в межах моделі реалізується через систему інтерактивних форм та методів, класифікованих за характером взаємодії:

Технології кооперативного навчання, що базуються на соціальній взаємодії студентів (робота в парах та групах, методи «ротаційні трійки», «карусель», «акваріум»). Ці форми роботи забезпечують високий рівень комунікативної активності кожного здобувача освіти, розвивають уміння слухати один одного, аргументувати власну думку та досягати спільного результату, що є критично важливим для майбутньої командної роботи в інклюзивному середовищі початкової школи.

Методи колективно-групового навчання, спрямовані на спільне вирішення проблемних завдань та інтенсивний обмін інформацією. Використання методів «мозкового штурму», «ажурної пилки», «незакінчених речень» та «взаємних запитань» стимулює когнітивну гнучкість здобувачів освіти. Особливе місце у змістовому блоці посідає метод кейсів та створення ситуацій успіху, що дозволяє пов'язати теоретичні знання з мови з реальними педагогічними викликами, формуючи позитивну професійну самооцінку майбутнього вчителя початкової школи.

Ситуативне моделювання квазіпрофесійної діяльності, яке є найбільш наближеним до реальних умов роботи вчителя початкової школи. Через імітаційні ігри, дискусії, дебати та сценки драматизації студенти відпрацьовують іншомовні мовленнєві стратегії, характерні для класного менеджменту, спілкування з батьками та учнями. Використання драматизації має особливе значення, оскільки вона є провідним методичним інструментом у початковій

освіті, яким майбутній учитель має оволодіти передусім на власному досвіді.

Інтегроване застосування цих методів у структурі моделі дозволяє перетворити зміст підготовки з пасивного об'єкта вивчення на активне середовище формування комунікативної вправності майбутнього вчителя в умовах закладів фахової передвищої освіти.

Змістовий блок моделі структурується відповідно до внутрішньої будови об'єкта формування, що передбачає комплексну реалізацію складників ІКК. Кожен компонент детермінує певний аспект змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти: лінгвістично-когнітивний складник (мовна та лінгвокраїнознавча компетентності): забезпечує оволодіння системою мовних знань (фонетичних, лексичних, граматичних) та знаннями про мовні одиниці з національно-культурним компонентом. У змістовому блоці це реалізується через засвоєння професійно орієнтованого вокабуляру, необхідного для ведення уроку в початковій ланці. Діяльно-комунікативна складова (мовленнєва, предметна та компенсаторна компетентності): орієнтує зміст навчання на розвиток умінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності та здатність передавати зміст предметних знань засобами іноземної мови. Компенсаторна складова є критичною для вчителя, оскільки передбачає вміння виходити зі складних комунікативних ситуацій за умови обмеженого мовного ресурсу. Соціокультурна та країнознавча складові (соціокультурна та країнознавча компетентності): передбачає насичення змісту підготовки інформацією про культурні особливості, традиції та менталітет країн, мова яких вивчається. Це дозволяє майбутньому вчителю виховувати у молодших школярів повагу до культурного різноманіття та формувати їхню світоглядну картину світу. Прагматико-поведінковий складова (стратегічна, соціальна та соціолінгвістична компетентності): відображає здатність студента обирати ефективні стратегії спілкування, вступати у соціальну взаємодію та адаптувати мовленнєву поведінку до соціального контексту (наприклад, спілкування з колегами, батьками учнів або дітьми). Стратегічна компетентність в межах моделі забезпечує вміння планувати й реалізовувати комунікативні

наміри в педагогічному процесі. Інтеграція зазначених компонентів у змістовий блок моделі дозволяє забезпечити багатовимірність підготовки, де теоретичні знання трансформуються у стійку готовність фахівця до іншомовної професійної взаємодії.

Впровадження курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» у варіативну складову навчального плану зумовлено необхідністю створення спеціалізованого освітнього простору для інтенсифікації професійного становлення студента закладу фахової передвищої освіти. Значення курсу в межах змістового блоку моделі розкривається через такі аспекти: курс виступає дієвим інструментом для подолання «мовного бар'єру» та корекції вхідного рівня володіння мовою. Він забезпечує м'яку адаптацію вступників до вимог академічної комунікації, фокусуючись на формуванні базової впевненості у використанні іноземної мови як засобу професійного самовираження. На відміну від загальних мовних дисциплін, зміст цього курсу максимально наближений до повсякденної діяльності вчителя початкових класів. Навчальний матеріал відбирається за принципом професійної релевантності, включаючи лексику класного менеджменту, основи ігрової методики та специфіку взаємодії з молодшими школярами іноземною мовою. Даний курс стає платформою для впровадження інноваційних методик, передбачених моделлю. Саме в його межах найбільш ефективно реалізуються технології CLIL (предметно-мовне інтегроване навчання) та «flipped classroom», оскільки гнучкість робочої програми курсу за вибором дозволяє варіювати обсяг часу на активну комунікативну практику. Виступаючи елементом індивідуальної програми навчання та наукової роботи, курс стимулює здобувача освіти до свідомого вибору додаткових знань. Це сприяє розвитку автономії майбутнього вчителя та його здатності до самостійного проектування власного професійного зростання. Курс за вибором акумулює всі компоненти компетентності (мовну, соціокультурну, стратегічну тощо) і трансформує їх у цілісний поведінковий акт через ситуативне моделювання та метод кейсів. Це дозволяє студенту ще на етапі навчання у закладі фахової передвищої освіти відчувати себе суб'єктом

іншомовної педагогічної взаємодії (детальний опис змісту курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» представлено в підрозділі 2.3).

Четвертий блок – результативний – є підсумковим та дає змогу оцінити позитивні зміни отриманих результатів дослідження. Результативний блок є заключним компонентом репрезентованої моделі, що забезпечує валідизацію та оцінювання ефективності всього процесу формування іншомовної комунікативної компетентності. Його функція полягає у діагностиці досягнутих результатів та їхній відповідності до визначеної мети дослідження. Ключові складові результативного блоку структуровано наступним чином: щоб критеріальним апаратом сформованості компетентності визначити систему критеріїв, за якими здійснюється об'єктивна оцінка рівня сформованості компетентності. До них належать: мотиваційний, ініціативний, мовознавчий та особистісний критерії. Кожен критерій корелює з відповідним аспектом професійної готовності майбутнього фахівця. Для диференціації та об'єктивізації оцінювання результатів навчання передбачено чотири ієрархічні рівні: високий, достатній, середній та низький. Детальний опис критеріїв та рівнів представлено в розділі 1.3. Така градація дозволяє здійснити кількісний та якісний аналіз ступеня оволодіння компетентністю кожним здобувачем освіти.

Для вимірювання зазначених рівнів та критеріїв використовується комплекс діагностичних інструментів, що включає: експертну оцінку, аналіз результатів освітньої діяльності, а також стандартизовані методики (тестування, анкетування, опитування тощо). Підсумковим індикатором ефективності моделі є досягнення головної мети: сформована ІКК майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. Таким чином, результативний блок забезпечує механізм зворотного зв'язку, що підтверджує (або потребує корекції) дієвість запропонованої педагогічної моделі.

Отже, розроблення та теоретична верифікація структурно-функціональної моделі формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО дозволили обґрунтувати цей процес як цілісну, адаптивну систему.

Спроектowana модель релевантна стратегічним пріоритетам державної освітньої політики та враховує новітні лінгводидактичні тенденції, що інтегрують академічну підготовку з вимогами глобалізованого ринку праці.

У ході наукового пошуку доведено, що продуктивність функціонування зазначеної моделі детермінована внутрішньою синергією її структурних компонентів: від концептуальної цілепокладання у цільовому блоці до реалізації авторських організаційно-педагогічних умов у організаційно-діяльному блоці. Практична значущість цих умов полягає в імплементації методології CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання), диджиталізації систем моніторингу та фідбеку, а також конструюванні автентичного цифрового середовища, що сприяє переходу від репродуктивного засвоєння знань до активної професійно-спрямованої комунікації.

Доведено, що системна реалізація моделі на засадах компетентнісної та особистісно-орієнтованої парадигм не лише гарантує відповідність випускників вимогам Професійного стандарту вчителя та міжнародним стандартам CEFR (рівень B2), а й інтенсифікує розвиток професійної мобільності педагога в умовах інтернаціоналізації освітнього простору.

2.3 Проектування та методичне наповнення курсу вільного вибору як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти

Практична реалізація розробленої моделі в освітньому процесі ЗФПО забезпечується впровадженням варіативного освітнього компонента курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» (Додаток В). Проектування змісту та структури зазначеної дисципліни (Робоча навчальна програма представлена у Додатку В) спрямоване на системне розв'язання завдань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Доцільність та актуальність імплементації розробленої методики

формування ІКК обґрунтована сукупністю стратегічних детермінант, серед яких ключовими є:

- гармонізація з вектором освітніх реформ та положеннях Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) та Державного стандарту початкової освіти (2018 р.), які закріплюють компетентнісний підхід, інтеграцію змісту навчання та орієнтацію на формування ключових компетентностей. Ці документи визначають необхідність посилення мовної підготовки вчителів і створюють передумови для впровадження елементів предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) та забезпечення викладання іноземної мови з 1–2 класів. У цьому контексті спеціалізований курс за вибором виступає інструментом інтенсифікації фахової підготовки, забезпечуючи формування професійного термінологічного апарату та розвиток лінгводидактичної впевненості майбутнього вчителя;

- реалізація принципів академічної свободи та індивідуалізації навчання. Відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту», впровадження вибіркового дисципліни є ключовим механізмом забезпечення персоналізованої освітньої траєкторії. Курс «Основи іншомовної комунікативної компетентності» створює умови для профілізації підготовки, дозволяючи здобувачам свідомо формувати власний професійний профіль. Це сприяє розвитку суб'єктності майбутнього педагога, підвищує його фахову мобільність та конкурентоспроможність на ринку праці;

- подолання дисонансу між загальною та вузькоспеціальною підготовкою. Якщо нормативні дисципліни орієнтовані на розвиток загальнокультурної компетентності, то запропонований курс (Додаток В) фокусується на автентичних сценаріях професійної діяльності. Зміст навчання охоплює специфічні аспекти: володіння мовою класного вжитку (Classroom Management Language), комунікацію з батьками в полікультурному середовищі та іншомовний супровід режимних процесів у початковій школі, що зазвичай не охоплюється фундаментальними мовними курсами;

- інтенсифікація фахової підготовки через акумуляцію дидактичних

зусиль. В умовах оптимізації навчальних планів вибірковий компонент дозволяє зосередити ресурси на завершальному етапі навчання. Це створює пролонгований «ефект занурення» у професійне лінгвосередовище безпосередньо перед педагогічною практикою, що забезпечує психологічну та праксеологічну адаптацію випускника до умов реального освітнього процесу;

- цифрова інтеграція та стимулювання навчальної автономії. Структура програми курсу відповідає стратегії цифрової трансформації освіти, передбачаючи синергію аудиторної роботи та взаємодії з інтерактивним електронним контентом. Це сприяє формуванню навичок дистанційної іншомовної комунікації та здатності до безперервного саморозвитку (lifelong learning), що є критично важливим для сучасного профілю вчителя початкової школи.

Реалізація розробленої методики через механізм вибіркових дисциплін постає логічним науково-методичним рішенням. Це забезпечує гнучку адаптацію процесу формування ІКК майбутніх учителів до динамічних вимог початкової ланки освіти та персоналізованих запитів здобувачів у межах сучасної освітньої парадигми.

Розглянемо структурно-змістові характеристики курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» (Додаток В).

Зазначена навчальна дисципліна є складовою варіативної частини освітньо-професійної програми підготовки фахівців галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Курс інтегровано у навчальний план на завершальному етапі підготовки (4-й курс, 8-й семестр), що дозволяє акумулювати набуті мовні знання та трансформувати їх у професійні вміння безпосередньо перед виходом студентів на переддипломну практику.

Параметри навчального навантаження курсу визначено таким чином:

Загальний обсяг: 3 кредити ЄКТС (90 годин), що відповідає нормам розподілу часу для вибіркових дисциплін у ЗФПО.

Практична підготовка: 28 годин аудиторних занять. Відсутність лекційного компонента підкреслює прикладну спрямованість курсу, де

пріоритет надається інтерактивній комунікації, імітаційному моделюванню та тренінговим формам роботи.

Самостійна робота: 62 години відведено на автономну пізнавальну діяльність здобувачів. Цей сегмент орієнтований на розробку авторських дидактичних матеріалів, підготовку мультимедійних презентацій та індивідуальних проєктів, що сприяє формуванню професійної автономії майбутнього вчителя.

Основним вектором курсу «Основи іншомовної комунікативної компетентності» є поглиблення іншомовної комунікації у професійно-педагогічній площині. Структура дисципліни логічно розділена на два тематичні модулі, зміст яких корелює з дескрипторами 5-го рівня Національної рамки кваліфікацій:

Модуль 1. Професійна взаємодія та менеджмент освітнього середовища.

Орієнтований на формування дескрипторів «знання» та «комунікація». Зміст охоплює мовленнєвий супровід режимних моментів у школі, опанування мовою класного вжитку (Classroom Management Language) та стратегії взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, батьками, колегами) в умовах Нової української школи.

Модуль 2. Методичний інструментарій іншомовної діяльності в початковій школі.

Спрямований на реалізацію дескрипторів «уміння» та «автономність і відповідальність». У межах модуля студенти опановують технології імплементації інтерактивних методів навчання засобами іноземної мови:

- кооперативне навчання: моделювання роботи в парах, ротаційних трійках, технологій «карусель» та «акваріум»;
- колективно-групова взаємодія: застосування методів «мозковий штурм», «ажурна пилка», кейс-методів та створення «ситуацій успіху»;
- ситуативне моделювання: проведення імітаційних ігор, дискусійних панелей та драматизацій педагогічних сценаріїв.

Комплексна реалізація цих модулів забезпечується через праксеологічну

спрямованість занять, де мовні одиниці (граматика та лексика) інтегруються у прикладні ситуації педагогічного середовища.

Вивчення дисципліни завершується у 8-му семестрі диференційованим заліком (Додаток В). Ця форма контролю передбачає цілісну перевірку сформованості ІКК, зокрема здатності випускника вільно оперувати фаховим термінологічним апаратом у типових професійних ситуаціях та готовності до використання іноземної мови як стратегічного інструменту в майбутній педагогічній діяльності.

Етапність та змістова логіка впровадження курсу за вибором базується на технології контекстного навчання, що передбачає поетапне розширення професійної сфери іншомовного спілкування майбутнього вчителя:

Перший етап (Модуль 1. «Соціально-педагогічна взаємодія та суб'єкти освітнього процесу»).

Пріоритетом цього етапу є опанування інструментарієм Classroom Management Language та стратегіями зовнішньої професійної комунікації (Communication with parents). Навчальна діяльність спрямована не лише на засвоєння фахового тезаурусу, а й на моделювання етичних ситуацій взаємодії з батьками та колегами. Особливістю етапу є функціональне використання складних граматичних конструкцій (зокрема часових форм Present Perfect, Present Perfect Continuous) для об'єктивного опису та аналізу навчального прогресу учнів у діалозі з батьками.

Другий етап (Модуль 2. «Професійна ідентичність та організаційний менеджмент в умовах НУШ»).

На цьому етапі фокус зміщується на функціональні обов'язки вчителя в межах реалізації концепції НУШ. Здобувачі опановують лінгвістичні алгоритми супроводу дитини протягом навчального дня (Arrival, Recess, Dismissal), що забезпечує готовність майбутнього фахівця до безперервного іншомовного супроводу всіх етапів освітнього процесу (від прийому дітей до завершення занять).

Методичний інструментарій реалізації технології включає:

Метод імітаційного моделювання професійних ситуацій: розробка та апробація діалогів за темами «Assessment» (Оцінювання) та «Student backgrounds», що дозволяє відпрацювати навички інклюзивної комунікації та індивідуального підходу до здобувачів освіти.

Технологія «Цифрового монологу»: презентаційна діяльність за темами «Traits of the teacher», «My schedule», що сприяє розвитку навичок публічного виступу іноземною мовою з інтеграцією мультимедійних засобів.

Інтерактивне аудіювання автентичного контенту: робота з фаховими аудіо- та відеоматеріалами, що дозволяє студентам адаптуватися до природного темпу професійного мовлення носіїв мови та розвиває здатність до методичного аналізу почутого.

Завершальним складником технології є самостійна та проектна робота, що виступає інструментом інтеграції набутих знань у цілісний професійний продукт (авторські методичні розробки, цифрові портфоліо), підтверджуючи готовність майбутнього вчителя до автономної діяльності в іншомовному середовищі.

Важливою умовою результативності курсу за вибором є стимулювання навчально-професійної автономії здобувачів через виконання індивідуальних проектів та самостійних робіт, що мають високу практичну значущість. До них віднесено:

- дослідження кейсу «Student Backgrounds», що сприяє розвитку інклюзивної компетентності майбутнього вчителя засобами іноземної мови;
- розробку та презентацію проекту «New Ukrainian School», де англійська мова виступає інструментом концептуального опису сучасних освітніх реформ та стратегій розвитку початкової ланки освіти.

Контрольно-рефлексивний компонент моделі в межах вивчення дисципліни реалізується через систему комплексного оцінювання, що включає:

Модульне тестування: діагностика лексико-граматичного базису (зокрема, коректність використання конструкцій Passive Voice та часових форм Future Simple у контексті планування освітнього процесу та прогнозування результатів навчання).

Професійно-мовленнєвий контроль: перевірка здатності продукувати логічно побудовані монологічні висловлювання щодо процедур сертифікації вчителів, положень Професійного стандарту та організації розпорядку дня молодших школярів.

Підсумкову верифікацію: комплексна оцінка готовності студента до вільної іншомовної комунікації в реальному освітньому просторі початкової школи.

Таким чином, впровадження курсу за вибором «Іншомовна комунікативна компетентність» забезпечує трансформацію фундаментальних мовних знань у дієвий професійний інструментарій. Це гарантує перехід від абстрактного академічного вивчення мови до її праксеологічного застосування в умовах динамічного середовища закладу фахової передвищої освіти.

Мета курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» полягає у комплексному формуванні здатності майбутніх учителів до професійно орієнтованої та академічної взаємодії в іншомовному середовищі. Реалізація цієї мети передбачає розвиток дискусійної та презентаційної майстерності студентів, а також стимулювання їхньої психологічної готовності до подолання комунікативних бар'єрів у процесі професійної співпраці (Додаток В).

Основними завданнями курсу, згідно з його цільовим спрямуванням, визначено:

- розвиток професійно-комунікативних умінь (в усній та письмовій формах) для вирішення актуальних завдань педагогічної діяльності;
- забезпечення відповідності рівня мовної підготовки міжнародним стандартам (CEFR) та вимогам Типової програми з англійської мови для професійного спілкування;
- актуалізацію соціокультурної рефлексії через усвідомлення специфіки міжкультурної взаємодії в освітньому просторі;
- формування навчальної автономії, що передбачає персональну відповідальність здобувача за результати самовдосконалення.

Завдання дисципліни детерміновані потребою у формуванні практичних навичок, що класифіковані за такими напрямками:

Функціональний: здатність вільно оперувати мовними засобами для реалізації професійних функцій учителя початкових класів (моделювання уроків, комунікація з учнями).

Нормативний: досягнення результатів навчання, що відповідають дескрипторам 5-го рівня НРК.

Соціокультурний: розвиток здатності до діалогу культур у межах освітнього середовища.

Методологічний: опанування стратегій автономного навчання та партнерської взаємодії з викладачем.

Очікувані результати навчання інтегровані у систему загальних та фахових компетентностей, визначених Стандартом фахової передвищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Узагальнюючи програмні вимоги, ми класифікували ці результати за двома векторами: лінгводидактичним (здатність навчати мови та мовою) та функціонально-мовленнєвим (здатність до вільного спілкування у професійній сфері).

Зміст курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» спрямований на системне вдосконалення лінгвістичного базису та формування здатності здобувачів гнучко реалізовувати комунікативні інтенції у професійному середовищі. Згідно з дескрипторами 5-го рівня НРК, результати навчання за курсом диференційовано за видами мовленнєвої діяльності з урахуванням наступних кількісних та якісних показників (Додаток В):

Рецептивна діяльність (Аудіювання та Читання):

Аудіювання: формування здатності до розуміння автентичного мовлення (тривалістю до 4 хвилин) за умов прямого та опосередкованого контакту; розвиток умінь сепарувати ключову інформацію та аналізувати логічну послідовність фахового викладу.

Читання: опанування стратегій ознайомчого та пошукового читання автентичних фахових текстів (обсягом понад 2000 друкованих знаків), що

передбачає повне розуміння змісту та диференціацію даних для вирішення прикладних педагогічних завдань.

Продуктивна діяльність (Говоріння та Письмо):

Монологічне мовлення: розвиток здатності до продукування розгорнутих повідомлень (обсягом від 25 фраз) у межах фахової тематики, що включає реферування та аналітичну оцінку методичного контенту.

Письмо: здатність до створення різножанрових текстів (есе, звіти, офіційна кореспонденція) обсягом від 25 речень, що демонструє вміння структурувати аргументи та трансформувати отриману інформацію у письмовий формат відповідно до норм ділового етикету.

Інтерактивна діяльність (Діалогічне мовлення):

Діалог: готовність до спонтанної участі у дискусіях (обсягом понад 15 реплік), що передбачає аргументацію власної позиції, дотримання стратегій ввічливості та варіативність реагування на комунікативні стимули в професійних ситуаціях.

Зазначені параметри корелюють із вимогами до рівня B1+/B2 (незалежний користувач) та забезпечують готовність майбутнього вчителя до організації освітнього процесу в початковій школі на засадах принципів НУШ.

Системне впровадження курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» в освітній процес закладів фахової передвищої освіти дозволяє забезпечити досягнення таких результатів:

Лінгво-когнітивних: оволодіння системою мовних норм у синергії з розумінням соціокультурного контексту функціонування англійської мови; здатність до контекстуально адекватного вибору мовних одиниць у професійній комунікації.

Проектувально-методичних: спроможність здійснювати стратегічне та поточне планування іншомовного навчання, базуючись на інтеграції загальнодидактичних принципів та варіативності методів навчання; готовність до імплементації традиційних та інноваційних лінгводидактичних технологій у початковій ланці.

Аналітико-рефлексивних: володіння навичками моделювання, конспектування та системного аналізу (включаючи рефлексивний самоаналіз) уроків іноземної мови; здатність до об'єктивного моніторингу та верифікації навчальних досягнень учнів із використанням критеріїв оцінювання НУШ.

Професійно-діяльних: сформованість готовності до цілеспрямованого розвитку іншомовної компетентності молодших школярів шляхом стимулювання їхньої мотивації та мовленнєвої активності в умовах сучасного освітнього простору.

Отже, розроблений курс за вибором виступає дієвим інструментом реалізації змістового компонента моделі, забезпечуючи перехід від теоретичної мовної підготовки до практичної готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності.

Змістове наповнення процесу формування ІКК майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти структуровано за двома змістовими модулями, що інтегрують ключові сфери професійної життєдіяльності фахівця:

Змістовий модуль 1. «Суб'єктна взаємодія в освітньому середовищі: вчитель – здобувачі освіти – батьки» (40 год.).

Метою модуля є опанування стратегій ефективної професійної комунікації. Тематичний вектор охоплює етичні та прагматичні аспекти взаємодії з батьками (Communication with parents), володіння мовою класного менеджменту (Classroom Management Language), регламентацію правил поведінки (Classroom rules), а також методику іншомовного супроводу оцінювання (Assessment) та аналіз індивідуальної освітньої траєкторії учнів (Students background).

Граматичний компонент: вивчення системи минулих та завершених часів (Past Simple, Past Continuous, Present Perfect, Present Perfect Continuous) та використання підрядних речень (Relative clauses) функціонально підпорядковане здатності вчителя аргументовано аналізувати динаміку розвитку дитини та звітувати про результати навчання.

Методичний інструментарій: робота з автентичним професійно орієнтованим аудіоконтентом та розвиток монологічного мовлення на основі аналізу психолого-педагогічних характеристик молодших школярів.

Змістовий модуль 2. «Професійний стандарт та організаційно-методичний супровід освітнього процесу» (46 год.).

Акцентує увагу на фаховій ідентичності педагога та регламентації шкільного життя в умовах НУШ. Змістове наповнення фокусується на особистісних та професійних якостях учителя (Traits of the teacher), процедурах сертифікації та професійного вдосконалення (Education and certification), а також лінгвістичному забезпеченні режимних моментів (прийом дітей, організація перерв, завершення навчального дня).

Методичний інструментарій: реалізується через розробку індивідуальних проєктів та імітаційне моделювання ситуацій професійного розпорядку, що забезпечує перехід від мовної теорії до праксеологічної готовності випускника.

Лінгвістичний складник другого модуля акцентує увагу на опануванні пасивних конструкцій (Passive Voice) та засобів вираження майбутнього часу (Future Simple, to be going to), що є критично важливим для стратегічного планування освітньої траєкторії та прогнозування результатів навчання молодших школярів. Розвиток мовленнєвої вправності реалізується через моделювання монологічних висловлювань щодо концептуальних засад Нової української школи (НУШ), проєктування індивідуальних професійних графіків (My schedule) та інтенсифікацію діалогічної взаємодії у процесі розв'язання імітаційних фахових завдань.

Особливе місце в структурі підготовки відведено автономній роботі здобувачів (зокрема, проєктна діяльність за темами «Student Backgrounds» та «New Ukrainian School»), що сприяє формуванню професійної відповідальності та навичок безперервної самоосвіти.

Контрольно-верифікаційний складник моделі забезпечує системний моніторинг якості засвоєння матеріалу через варіативність видів контролю, що виконують специфічні лінгводидактичні функції:

Поточний контроль: інтегрований у процес опанування кожної теми; реалізує функцію оперативного зворотного зв'язку (фідбеку). Це дозволяє викладачеві верифікувати рівень засвоєння лексико-граматичного матеріалу та вчасно корегувати індивідуальний темп навчання. Використання електронного освітнього контенту для дистанційного тестування з миттєвою візуалізацією результатів стимулює розвиток навичок самоконтролю студентів.

Проміжний (модульний) контроль: спрямований на діагностику комплексного засвоєння змістових циклів. Домінуючою тут є оціночна функція, що фіксує рівень сформованості мовленнєвих умінь на завершальному етапі вивчення модуля.

Підсумковий контроль: здійснюється на фінальному етапі опанування дисципліни. Метою етапу є цілісна кваліфікаційна оцінка ступеня готовності майбутнього вчителя до реалізації іншомовної комунікативної компетентності в реальних умовах професійної діяльності.

Контроль в межах курсу класифіковано за такими параметрами:

За формою організації: індивідуальний (спрямований на персональну діагностику рівня сформованості компетентностей) та груповий (для оцінювання навичок колективної комунікативної взаємодії та командної роботи).

За способом презентації результатів: усний (реалізується через професійні співбесіди, презентації проєктів, симуляції педагогічних ситуацій) та письмовий (виконання самостійних, творчих та діагностичних робіт).

За лінгвістичним принципом: одномовний (здійснюється виключно іноземною мовою для забезпечення автентичності професійної комунікації) та двомовний (передбачає використання перекладу як засобу верифікації точності розуміння специфічної термінології).

Особливу увагу приділено інтерактивному контролю під час аудиторних занять, де діяльність викладача зміщується від суворої фіксації помилок до виконання консультативно-коригуючої функції. Це передбачає впровадження стратегії спільного пошуку оптимальних шляхів усунення мовленнєвих дефектів, що сприяє створенню психологічно комфортного середовища та

стимулює майбутніх учителів до професійного самовдосконалення. Такий підхід забезпечує не лише оціночну, а й розвивальну функцію контролю в межах розробленої моделі.

Логічним завершенням опанування кожного тематичного циклу виступає модульний контроль, що має стандартизований характер та забезпечує верифікацію рівнів як теоретичної, так і практичної підготовки здобувачів. Інструментарій контролю структуровано за типами тестових завдань, що дозволяє диференційовано оцінити ключові компоненти компетентності:

Діагностика лінгвістичного складника (тести закритої форми). Використання завдань із вибором однієї або кількох правильних відповідей, а також тестів на встановлення логічних відповідностей спрямоване на верифікацію повноти засвоєння мовної змістової лінії програми. Цей інструментарій дозволяє об'єктивно виміряти рівень сформованості мовної компетентності (знання граматичних норм, лексичного складу та фонетичних закономірностей професійного спрямування).

Діагностика комунікативно-мовленнєвого складника (тести відкритої форми). Завдання на доповнення, тексти з короткою відповіддю та вправи на продукування розгорнутого письмового висловлювання орієнтовані на перевірку комунікативної лінії програми.

Особливе місце в розробленій технології посідає професійно орієнтоване есе, що вимагає від майбутнього вчителя побудови аргументованого висловлення навколо актуальної педагогічної тези або мовленнєвої ситуації. На відміну від репродуктивних методів, написання есе інтегрує процеси актуалізації мовних знань із механізмами логічного структурування фактів. Це дозволяє оцінити не лише лінгвістичну вправність, а й рівень розвитку критичного мислення, здатність до інтерпретації ідей, диференціацію фактів від суб'єктивних суджень та вміння формулювати обґрунтовані фахові висновки.

Такий комбінований підхід до модульного контролю забезпечує всебічний моніторинг готовності студента до смислового та аргументованого іншомовного спілкування, що є критично важливим показником професійної зрілості вчителя

початкової школи.

Оцінювання результативності освітнього процесу в межах запропонованої технології базується на комплексному підході, що інтегрує аналіз академічних досягнень здобувачів із діагностикою рівня їхньої професійної автономії. Верифікація ступеня сформованості ІКК здійснюється за такими результативними параметрами:

- когнітивно-теоретичний: глибина та якість засвоєння фахових знань, зокрема здатність до продуктивного опрацювання теоретичних блоків у межах самостійної роботи;

- праксеологічний: здатність до екстраполяції лінгвістичних знань у площину розв'язання конкретних професійно орієнтованих завдань та імітаційних педагогічних ситуацій;

- презентаційно-дослідницький: ступінь обґрунтованості, системності та логічної послідовності викладу думок під час представлення результатів індивідуальної навчально-дослідної роботи;

- комунікативно-змістовий: повнота розкриття фахової тематики, відповідність мовленнєвого контенту заданим цілям та стандартам професійного дискурсу;

- дидактико-оформлювальний: якість підготовки звітної документації та творчих проєктів згідно з вимогами до професійного інструментарію вчителя початкової школи.

Зазначена сукупність параметрів дозволяє об'єктивно диференціювати рівні сформованості ІКК (низький, середній, достатній, високий) та забезпечує цілісність контрольно-рефлексивного етапу реалізації структурно-функціональної моделі.

Узагальнення результатів теоретико-методичного проєктування дозволило обґрунтувати методику формування ІКК майбутніх учителів початкової школи як динамічного процесуального складника авторської структурно-функціональної моделі. Проведений аналіз дозволяє сформулювати такі ключові положення:

- Стратегічна етапність та логічна цілісність. Архітектура технології формування ІКК вибудована на засадах наступності та взаємозв'язку трьох функціональних етапів: мотиваційно-цільового, когнітивно-праксеологічного та оцінювально-рефлексивного. Така структура забезпечує поступову трансформацію лінгвістичного базису здобувачів у стійку готовність до фахової взаємодії, що повністю корелює з вимогами Професійного стандарту вчителя початкових класів щодо мовно-комунікативної компетентності фахівця.

- Професійно-контекстна детермінація змісту підготовки. Доведено, що релевантність розробленої методики запитам сучасної школи забезпечується через глибоку професіоналізацію навчального контенту, реалізовану в межах курсу за вибором (VIII семестр). Змістове наповнення модулів («Communication with parents», «Classroom language», «Assessment») інтегрує мовну підготовку в сферу реальних функціональних обов'язків учителя в умовах Нової української школи. Це дозволяє здобувачам не лише опанувати фаховий тезаурус, а й виробити стійкі алгоритми вирішення типових професійних ситуацій засобами іноземної мови.

Методологічна диверсифікація та цифровізація освітнього середовища. Доведено, що ефективність реалізації моделі забезпечується синергією традиційних методів та інноваційних лінгводидактичних практик: професійних симуляцій, методики «мікрвикладання» (micro-teaching) та проєктної діяльності. Системоутворювальну роль відіграє інтеграція автентичного контенту та цифрових платформ, що дозволяє інтенсифікувати конвергентний розвиток рецептивних (аудіювання, читання) та продуктивних (говоріння, письмо) видів мовленнєвої діяльності здобувачів у єдиному професійному контексті.

Актуалізація освітньої автономії та суб'єктності майбутнього вчителя. Впроваджена технологія трансформує освітній процес у формат суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де студент виступає активним дизайнером власної траєкторії розвитку. Концептуальний акцент на самостійному опрацюванні фахово значущих тем («Student Backgrounds», «New Ukrainian School») сприяє

формуванню персональної відповідальності за результати навчання та стратегії безперервного професійного розвитку (Lifelong learning).

Валідність та комплексність діагностичного супроводу. Обґрунтовано, що розроблений багаторівневий інструментарій контролю (інтеграція об'єктивних тестів та професійних есе) забезпечує високу об'єктивність верифікації рівнів сформованості ІКК. Застосований підхід дозволяє здійснювати цілісний моніторинг не лише лінгвістичної правильності мовлення, а й когнітивних навичок вищого порядку: критичного мислення, здатності до професійної інтерпретації та аргументації в межах іншомовного дискурсу.

Запропонована структура та змістове наповнення розділу створюють необхідне теоретико-методичне підґрунтя для подальшої експериментальної перевірки ефективності розробленої моделі у закладах фахової передвищої освіти.

Відтак, узагальнюючи викладене, слід констатувати, що імплементація обґрунтованої методики в освітній простір закладів фахової передвищої освіти створює необхідні умови для підготовки адаптивного, мобільного та конкурентоспроможного вчителя початкової школи, здатного до реалізації стратегічних завдань НУШ. Визначені науково-методичні засади слугують теоретичним фундаментом для подальшої верифікації ефективності розробленої структурно-функціональної моделі та перевірки комплексу організаційно-педагогічних умов у межах педагогічного експерименту з формування ІКК майбутніх фахівців.

Висновки до другого розділу

У межах розділу здійснено комплексне теоретичне обґрунтування та спроектовано структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. Проведене дослідження дозволяє сформулювати наступне: розроблена модель побудована як динамічна система, що інтегрує цільовий, змістовий, процесуальний та результативно-оцінювальний компоненти. Це забезпечує системність підготовки фахівців в умовах закладів фахової передвищої освіти на засадах синергії компетентнісного, діяльного та особистісно орієнтованого підходів, адаптованих до вимог Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) та Державного стандарту початкової освіти (2018 р.).

Доведено, що результативність моделі детермінована сукупністю чотирьох взаємопов'язаних умов: кейс-стимулювання професійно-ціннісної мотивації, що акцентує на кореляції між рівнем іншомовної грамотності та конкурентоспроможністю вчителя в умовах білінгвального навчання; інтерактивне моделювання професійно орієнтованих ситуацій із застосуванням алгоритмів циклічного діагностико-корекційного фідбеку; міжкультурна інтеграція здобувачів у міжнародний освітній простір засобами проєктної діяльності (eTwinning, COIL); методична трансформація освітнього процесу на засадах предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) та впровадження адаптивних спецкурсів для спеціальності 013 Початкова освіта, спрямованих на нівелювання мовних бар'єрів.

Установлено, що перехід до технологій занурення та диференціація змісту підготовки дозволяють оптимізувати аудиторний час, зміщуючи акцент із репродуктивного вивчення мови на її функціонування як дієвого інструменту професійної діяльності.

Визначено, що практична реалізація визначених умов забезпечується синергією методів кооперативного навчання, колективно-групової взаємодії та ситуативного моделювання. Ефективність функціонування моделі верифікується

за розробленими критеріями (мотиваційним, ініціативним, мовознавчим, особистісним), що дозволяє об'єктивно діагностувати динаміку рівнів сформованості ІКК майбутніх учителів, а саме від початкового до високого.

Обґрунтовано та впроваджено авторський курс за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності», спрямований на системне формування теоретичного базису та практичних навичок професійно орієнтованого спілкування. Доведено, що результативність курсу посилюється завдяки міждисциплінарній координації зусиль викладачів іноземних мов, фахівців гуманітарного циклу, психологів та кураторів академічних груп, що створює цілісне середовище фахового становлення здобувачів.

Процесуальний аспект дослідження збагачено системою інтегрованих різнорівневих завдань, адаптованих до специфіки фахової передвищої освіти. Особливу увагу приділено активізації суб'єктної позиції майбутніх учителів через методичний супровід проектування індивідуальних дослідницьких робіт. Аргументовано, що впровадження авторського курсу гарантує високу праксеологічну готовність випускників та їх адаптивність до стратегічних вимог Нової української школи, зокрема в частині реалізації іншомовного компонента початкової освіти.

Теоретично обґрунтована модель та визначений комплекс організаційно-педагогічних умов створюють необхідне підґрунтя для подальшої експериментальної перевірки запропонованої методики у практичній діяльності закладів фахової передвищої освіти. Основні результати розділу відображено в наукових публікаціях автора: [29], [28], [30], [31].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СФОРМОВАНOSTІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Рівні та критерії сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти

Процес формування іншомовної комунікативної компетентності повинен бути спрямований на формування глибоко осмисленої, комунікативно-компетентної позиції майбутнього вчителя, що дасть можливість майбутньому фахівцеві самовизначатися й самовдосконалюватися в єдиному європейському освітньому просторі, брати участь у його вдосконаленні й творенні» [72, с. 10]. Саме інтеграція з європейським простором [71, с. 37] диктує нові задачі в підготовці майбутніх фахівців, зокрема, вчителя початкової школи, саме від їх професійних дій та компетентності залежить фундамент майбутньої безперервної освіти впродовж життя кожного учня. Погоджуємось з Ю. Задунайською, стосовно того, що «рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності суб'єктів виступає визначальним фактором, що обумовлює рівень ефективності комунікативного процесу в цілому.

На підставі всебічного аналізу, виокремлено чотири основні рівні сформованості ІКК майбутнього вчителя початкової школи у ЗФПО: високий, достатній, середній та низький. Проаналізуємо кожен з них.

Високий рівень. Майбутній вчитель початкової школи має високу зацікавленість до безперервного іншомовного навчання, у повному обсязі засвоює навчальний матеріал, вільно оперує іншомовними термінами та поняттями, дає повні, розгорнуті та аргументовані відповіді на запитання, легко

підтримує між особове спілкування іноземною мовою з проявом емпатії та співпереживання, володіє навичками та вміннями вести дискусію, глибоко та всебічно розкриває зміст завдань, аргументовано та логічно підтримує іншомовну комунікацію. Здобувач освіти дуже добре розуміє іншомовну інформацію на слух, правильно відтворює текстову інформацію за допомогою процесу читання та промови, написання текстової інформації відповідає всім правилам граматики та лексики. Майбутній вчитель постійно розвиває індуктивно-дедуктивне мислення та комунікативну активність, володіє високим рівнем емоційного інтелекту, логічно формулює висновки, творчо презентує роботи, володіє активною життєвою позицією при взаємодії з іншомовним середовищем, має адекватну самооцінку.

Достатній рівень. Студент має позитивне ставлення до опанування іноземної мови, проявляє помірну зацікавленість до безперервного іншомовного навчання, проявляє гуманістичне ставлення в особистому спілкуванні, володіє розвинутих індуктивно-дедуктивним мисленням, має достатній рівень емоційного інтелекту. Майбутній вчитель початкових класів дає повні та розгорнуті відповіді на поставлені запитання, демонструє сукупність знань, вмінь та навичок, необхідних для іншомовної комунікації у професійній діяльності, вміє аргументовано та логічно висловлюватись, оформлювати роботи з використанням англійської мови, добре розуміє іншомовну інформацію на слух, правильно відтворює текстову інформацію за допомогою процесу читання та промови, написання текстової інформації відповідає всім правилам граматики та лексики, проте допускає окремі неточності (окремі помилки у відповідях). Здобувач освіти має активну життєву позицію, налаштований на комунікативні взаємодії, відображає ефективність обраного стилю спілкування.

Середній рівень. Здобувач освіти демонструє нейтральне ставлення до опанування іноземної мови, проявляє недостатню зацікавленість до безперервного іноземного навчання, між особове спілкування характеризується недостатнім гуманістичним ставленням та проявами емпатії, розвиток мислення достатній, комунікативна активність слабка, рівень власного емоційного

інтелекту відповідає середньому рівню. Майбутній вчитель початкової школи частково володіє сукупністю знань, вмінь та навичок, необхідних для іншомовної комунікації у професійній діяльності. Студент частково розуміє іншомовну інформацію на слух, відтворює текстову інформацію за допомогою процесу читання та промови з окремими помилками, написання текстової інформації неповністю відповідає правилам граматики та лексики, допускає значні неточності.

Низький рівень. Майбутній вчитель початкової школи характеризується переважанням зовнішньої, ситуативної мотивації до опанування іноземної мови за відсутності вираженої професійно-особистісної потреби у мовній самоактуалізації. Вектор безперервної іншомовної підготовки не усвідомлюється як стратегічний ресурс фахового становлення, що зумовлює низьку активність у самоосвітній діяльності. Виявляється у мінімальній готовності до реалізації гуманістичної парадигми спілкування та обмеженій здатності до емпатійної децентрації. Розвиток емоційного інтелекту та критичного мислення обмежується репродуктивним рівнем, що ускладнює гнучке реагування на нестандартні комунікативні ситуації. Визначається фрагментарністю системи теоретичних знань та їх слабкою інтеграцією у практичну діяльність. Навички академічного письма мають шаблонний характер і позбавлені ознак творчої самостійності. Відзначається репродуктивним характером рецептивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання), що потребують додаткової зовнішньої опори. Продуктивне мовлення (усне та письмове) відзначається низьким рівнем лінгвістичної автоматизації, наявністю стійких інтерферентних помилок та порушенням лексико-граматичної когерентності висловлювань.

Проведене дослідження ІКК та її компонентів (мотиваційного, когнітивного, організаційно-діяльного та рефлексивного) дає змогу охарактеризувати показники та критерії сформованості в рамках дослідження.

Для аналізу критеріїв сформованості ІКК майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти, передусім, було розглянуто саме

поняття «критерій». Критерій, за академічним тлумачним словником, є «підставою для оцінки, визначення або класифікації чогось, або мірилом» [159]. За словником іншомовних слів «критерій (від грецького), є засіб судження, що є мірилом для визначення, оцінки предмета, явища, ознака, що взята, за основу класифікації» [158].

В ході наукової розвідки психолого-педагогічної літератури, було виявлено, що низка науковців не мають чіткого визначення критеріїв ІКК. Відтак, критеріями ІКК виділяють: ступінь розв'язання комунікативної задачі, якість лексико-граматичного оформлення мови, якість вимови (І. О. Пінчук) [132]. Н. В. Шумейко також надає загальне тлумачення критеріїв та відносить до них: «знання, мовні навички, мовні вміння» [189]. А. В. Вяхк у своїх роботах наголошує, що компоненти структури ІКК дали змогу виокремити й схарактеризувати: «усне мовлення іноземною мовою; письмова грамотність іноземною мовою; розуміння прочитаної інформації іноземною мовою; розуміння інформації іноземною мовою на слух; внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови; міжособистісна взаємодія» [42, с. 53]. Критеріями ІКК, на думку Т. В. Герасимчук, є «сприймання, відтворювання та народжування навчально-наукових текстів професійного спрямування відповідно до поставленої мети, оперування термінологією майбутнього фаху, застосовування різних способів комунікативно-творчої діяльності, використання вербальних засобів мовлення, властивих ситуацій навчальної і професійної комунікації, вільне оперування термінологічною базою фаху, орієнтування в потоці професійної інформації, сприймання й відтворювання її, використання різних джерел наукової й професійної інформації; швидке та правильне орієнтування в умовах і ситуації професійної комунікації, обираючи ефективний стиль спілкування, контроль процесу протікання комунікативного акту» [48, с. 10].

Подібну думку розділяє О. А. Ковальова, критеріями ІКК в розумінні якої, є: соціальні – самоусвідомлення, самооцінка та саморегуляція, встановлення контактів, управління конфліктами, співпраця, дотримання соціальних вимог, виконання соціальних ролей, соціальна активність та комунікативний –

сприймання інформації, емоцій, почуттів та ставлення, розуміння потреб цінностей та поглядів, передавання інформації, психологічний вплив [88, с. 67].

Більш деталізований опис критеріїв ІКК представлений у роботах І. О. Чеботарьової. Дослідниця виокремлює: «мовну компетентність (рівень володіння державною мовою, рівень володіння іноземною мовою), компетентність з використання ІКТ (здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет, рівень володіння електронними засобами передачі інформації, рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання діяльності), спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації (рівень володіння технікою спілкування, рівень ситуативної адаптивності, сформованість умінь розв'язувати конфлікти, сформованість умінь контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію), здатність до професійно-особистісного зростання з використаннями комунікативних засобів (характер мотивації до опанування фаховими знаннями, рівень сформованості комунікативних якостей, здатність до розвитку творчого потенціалу та інформаційної культури)» [177, с. 136].

Інша група вітчизняних та закордонних науковців мають чітке тлумачення кожного з охарактеризованих критеріїв сформованості ІКК. Більшість з них погоджуються, що до основних критеріїв належить мотиваційний, діяльний, когнітивний та рефлексивний. Відтак, В. Д. Крикун визначає: ціннісно-мотиваційний, інтелектуальний, діяльний та рефлексивний критерії. «Ціннісно-мотиваційний характеризує особистісне ставлення до опанування іноземної мови в системі післядипломної освіти та до майбутньої професійної діяльності з можливістю використання інструментарію іноземної мови, розкриває стійкість інтересу до навичок мовлення, досвіду застосування іноземної мови під час виконання професійних завдань. Інтелектуальний відображає рівень опанування знаннями з іноземної мови, необхідними для ефективного виконання професійної діяльності; обізнаність зі специфікою, нормами, правилами іншомовного професійного спілкування та ділового мовлення; знання та розуміння соціокультурних особливостей мови, яка вивчається. Діяльний

виражає рівень опанування знаннями, уміннями та навичками мовлення, необхідними й достатніми для здійснення іншомовного спілкування. Рефлексивний формування ІКК виявляється в наявності рефлексивного мислення, що дає йому можливість перебувати в процесі постійного вдосконалення, професійного розвитку й досягти позитивних результатів у процесі навчання» [97, с. 79-81].

Л. Л. Хоружа впевнена, що критеріями комунікативної іншомовної компетентності, є «особистісно-комунікативний (індивідуальний стиль мовної діяльності, потреба до спілкування, професійно-особистісного зростання, розвитку психічних процесів, емоційних та вольових характеристик), суб'єктивно-лінгвокомунікативний (індивідуальний стиль іншомовної мовної діяльності та його розвиток), функціонально-комунікативний (здатність до між особової комунікації, взаємодії з іншомовним середовищем, здатність проводити професійну діяльність відповідно до середовища, активна життєва позиція)» [132]. Н. В. Шумейко у своїх роботах надає характеристику мотиваційно-цінному (прояв інтересу до спілкування, прояв потреби до ініціювання комунікативного акту, прояв орієнтації на партнера по спілкуванню, прояв розуміння мотивів партнеру по спілкуванню, прояв розуміння цінностей та відмінностей, форм сучасної культури, засобів та способів культурної комунікації), когнітивному (знання мови, знання соціолінгвістичного та соціокультурного характеру, прояв наявності розвинутого соціального інтелекту), діяльному (аналіз та оцінка комунікативної ситуації, здійснення постановки комунікативної мети, вибір комунікативної стратегії та побудова комунікативної тактики, володіння засобами розв'язання комунікативних задач, збагачення комунікативного досвіду), рефлексивному оцінюючому (здійснення аналізу оцінки ефективності власного комунікативного акту на основі рефлексії досягнутої комунікативної мети, осмислення шляхів власного комунікативного вдосконалення) критеріям [189, с. 80]. С. М. Галецький передбачає мотиваційний (спрямованість на отримання якомога глибших знань та вмінь з іноземної мови; здатність працювати з текстами з будь-яких джерел; уміння

добирати та систематизувати інформацію за допомогою сучасних ІКТ; здатність до постійного розширення кола знань і вмінь; уміння обґрунтовувати власну думку; толерантне ставлення до інших культур; вміння аналізувати свою діяльність; здатність до самооцінки; вміння бути комунікабельним), пізнавальний (знання й уміння з орфографії, морфології, синтаксису, лексики; знання про мовні норми структури тексту; граматична й лексична коректність; зв'язне мовлення; уміння виконувати навчальні завдання усно й письмово; уміння працювати з сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями; уміння переказувати своїми словами прочитаний текст, та виділяти в ньому головну думку; уміння працювати з науковою літературою, в тому числі віртуальною; знання методів наукового пізнання; здатність розуміти прочитане й почуте; вміння узагальнювати інформацію, отриману з різних джерел, в тому числі й віртуальних; уміння формулювати власну думку; уміння розпізнавати наміри повідомлення, які відповідають певним різновидам текстів; здатність оцінювати масив сучасної інформації, в тому числі віртуальної; уміння розуміти та переносити наміри повідомлення на адекватні ситуації), діяльний (уміння пояснювати та обґрунтовувати сказане; вміння висловлюватися, передаючи тонкі значеннєві відтінки; вміння активно використовувати мову в суспільному, професійному житті та в навчанні; вміння чітко й вичерпно висловлюватися; вміння виступати перед аудиторією; уміння використовувати предметні знання; уміння складати доповіді про свою навчальну та професійну діяльність; уміння розподіляти й організовувати роботу серед інших; вміння працювати в команді; вміння попереджувати та вирішувати конфліктні ситуації; вміння виявляти емпатію; здатність проєктувати свою діяльність, в тому числі із застосуванням ІКТ; вміння оформлювати звіти про виконану роботу; уміння презентувати свою дослідницьку та професійну діяльність) критерії [44, с. 114].

Д. А. Бегека виокремлює: мотиваційно-мобілізаційний: мотивація професійної поведінки; вміння вмотивувати, мобілізувати, враховувати індивідуальні особливості студентів; когнітивний: сформованість теоретичних знань з питань навчання іншомовної комунікації; вміння опрацьовувати наукову

інформацію, використовувати комунікативні й орієнтовані підходи, принципи, методи. Організаційно-діяльнісний: планування і проведення заняття; організація іншомовного комунікативного середовища; використання методів, форм і засобів формування іншомовної комунікативної компетентності. Рефлексивно-оцінювальний: форми контролю й оцінювання студентів; самооцінки та самовдосконалення, коригування результатів [11, с. 10].

В. С. Рейдало виокремлює чотири основні критерії, а саме: «лексико-граматичний (знання про систему мови та її функціонування для підбору вірних лексико-граматичних засобів відповідно до ситуації спілкування), дискурсивно-компромісний (використання засобів мови для форми виразу погодження чи відмови, пропозиції, запиту, наказу), ситуаційно-комунікативний (володіння реєстрами спілкування залежно від формальності розмови, вираз ієрархічності відношення, використання мовних засобів з врахуванням традицій та норм прийнятих в полікультурному середовищі), контекстно-стратегічний (вірний підбір комунікативних стратегій для розв'язання комунікативних задач, наявність міцних аргументів, або навпаки гнучкість у спілкуванні, вміння нівелювати труднощі пов'язані з недостатнім рівнем володіння мовою» [147].

В межах нашого дослідження, систематизуючи погляди науковців, виокремлено чотири основні критерії сформованості іншомовної комунікативної компетентності: мотиваційний, ініціативний, мовознавчий та особистісний.

Мотиваційний критерій включає позитивне ставлення до опанування іноземної мови, прояв зацікавленості до безперервного іншомовного навчання, між особове спілкування з проявом гуманістичного ставлення та здатності до емпатії, розвиток індуктивно-дедуктивного мислення та комунікативної активності, підвищення рівня власного емоційного інтелекту.

Ініціативним критерієм передбачено ефективність міжособистісних відносин, надання іншомовних комунікативних знань, вміння висловлюватись, обґрунтовувати, презентувати роботи, оформлювати звітність, вміння вирішувати конфлікти, проявляти співпереживання.

Мовознавчий критерій враховує сукупність знань, вмінь та навичок,

необхідних для іншомовної комунікації у професійній діяльності, зокрема: вміння розуміти іншомовну інформацію на слух, правильність відтворення текстової інформації за допомогою процесу читання та промови, спілкування іншомовною мовою в процесі говоріння, граматична та лексична правильність відтворення текстової інформації на письмі.

Особистісний критерій відображає ефективність обраного стилю спілкування, сприймання та відтворення іншомовної інформації, активна позиція щодо взаємодії з іншомовним середовищем, адекватність самооцінки комунікативної частини.

В подальшому для нашого дослідження важливим є вимірювання рівнів сформованості, зокрема, за допомогою анкетування для виявлення мотивації до розвитку власного емоційного інтелекту (тест В. Дончева) [168]; розвитку індуктивно-дедуктивного мислення (тест Р. Амтхауера); розвитку комунікативної активності (діагностика комунікативних та організаторських здібностей); здатності до міжособистісних відносин та спілкування (тест визначення рівня комунікативності, тест Снайдера: вміння слухати, тест вміння до спілкування); анкетування щодо володіння англійською мовою (аудіювання, читання, говоріння, письмо); розвитку рефлексивності та емоційності (тест визначення схильності до стресу); здатності до подолання труднощів та саморозвитку (тест О. Кузнецова); адекватності самооцінки (тест Т. Дембо-С. Рубінштейна (Додаток Г)) (табл. 3.1).

Ефективність функціонування розробленої моделі детермінується цілісністю її результативно-оцінювального складника, провідне місце в якому посідає мотиваційний критерій. Даний критерій корелює з мотиваційним компонентом ІКК та відображає рівень внутрішньої готовності майбутнього вчителя до професійного саморозвитку. Він передбачає глибоку актуалізацію власних потреб та переконань здобувача щодо інтенсифікації іншомовного спілкування, прагнення до безперервного самовдосконалення та самоконтролю, а також розвиток емоційного інтелекту як професійно значущої якості майбутнього вчителя початкової школи.

**Взаємозв'язок структурних компонентів сформованості іншомовної
комунікативної компетентності та критеріїв їх вимірювання**

Критерії	Компонент	Організаційно-педагогічні умови	Показники та вимірювання показників
Мотиваційний	Мотиваційний актуалізацію власних потреб та переконань щодо бажання поширення іншомовного спілкування шляхом самовдосконалення та самоконтролю, а також прагнення до підвищення рівня власного емоційного інтелекту	Кейс-стимулювання професійно-ціннісної мотивації, що акцентує на кореляції між рівнем іншомовної грамотності та конкурентоспроможністю вчителя в умовах білінгвального навчання	Наявність внутрішньої мотивації до вивчення ІМ Прагнення до професійного вдосконалення О₁ – мотивація до розвитку власного емоційного інтелекту (тест мотиваційної грамотності В. О. Дончева) О₂ – розвиток індуктивно-дедуктивного мислення (тест структури інтелекту Р.Амтхауера) Відсутність психологічних бар'єрів у спілкуванні О₃ – розвиток комунікативної активності (діагностика комунікативних та організаторських здібностей)
Мовознавчий	Когнітивний передбачено сукупність знань, умінь, навичок, необхідних для іншомовної комунікації у професійній діяльності; вміння висловлюватись з використанням цілісних і логічних висловів різноманітних функціональних стилів, знання про норми спілкування та правила ведення діалогу, способи відображення думок та почуттів, здатність оцінювати комунікативну ситуацію, критично аналізувати двостороннє іншомовне спілкування, усвідомлювати напрями комунікативного вдосконалення	Міжкультурна інтеграція здобувачів у міжнародний освітній простір засобами проєктів (eTwinning, COIL)	Обсяг знань фахової термінології Рівень засвоєння граматичних норм мови Знання соціокультурних особливостей країн ІМ Володіння англійською мовою М₁ – аудіювання М₂ – читання М₃ – говоріння М₄ – письмо
Ініціативний	Організаційно-діяльний враховує алгоритм надання іншомовних комунікативних знань, вмінь та навичок в рамках використання різних джерел інформації, створення сучасних дистанційних комунікативних засобів, що посилюють зворотний зв'язок «викладач-студент», регулювання міжособистісних відносин, правил поведінки та етикету іншомовної комунікації.	Інтерактивне моделювання професійно орієнтованих ситуацій із застосуванням алгоритмів циклічного діагностико-корекційного фідбеку	Здатність до міжособистісних відносин та спілкування, швидкість реакції, вміння застосовувати ІМ І₁ – тест визначення рівня комунікативності І₂ – тест за методикою Снайдера І₃ – тест вміння до спілкування

Продовження таблиці 3.1

Особистісний	Рефлексивний відображає засвоєння професійної важливої іншомовної лексики, граматики, фонетики. Компонентом враховується необхідність майбутнього вчителя початкової школи проявляти знання щодо країни мови, її історії, національно-культурної специфіки, мовної поведінки носіїв мови, спілкування з представниками різних культур.	Методична трансформація освітнього процесу на засадах предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) та впровадження адаптивних спецкурсів для спеціальності 013 Початкова освіта, спрямованих на нівелювання мовних бар'єрів	Здатність до адекватної самооцінки рівня ІКК Вміння аналізувати помилки та коригувати їх Сформованість потреби у постійній самоосвіті П₁ - розвиток рефлексивності та емоційності (тест визначення схильності до стресу) П₂ – здатність до подолання труднощів та саморозвитку (тест О. В. Кузнецова) П₃ – адекватність самооцінки (тест Т. В. Дембо-С. Я. Рубінштейна)
---------------------	--	--	---

Практична реалізація цього складника в межах моделі забезпечується першою організаційно-педагогічною умовою: кейс-стимулюванням професійно-ціннісної мотивації. Дана умова дозволяє акцентувати увагу студентів на прямій кореляції між рівнем англомовної грамотності та конкурентоспроможністю вчителя в умовах сучасного білінгвального навчання. Для об'єктивної верифікації мотиваційного критерію нами визначено наступні діагностичні показники: O_1 – рівень мотивації до розвитку емоційного інтелекту: діагностується за допомогою тесту мотиваційної грамотності (В. О. Дончев), що дозволяє оцінити вольову готовність до міжкультурної взаємодії; O_2 – розвиток індуктивно-дедуктивного мислення: досліджується через тест структури інтелекту (Р. Амтхауер) для визначення здатності до аналітичної обробки іншомовної інформації; O_3 – рівень комунікативної активності: вимірюється шляхом діагностики комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ), що ілюструє готовність майбутнього фахівця до ініціювання та підтримки професійного діалогу.

Логічним продовженням результативно-оцінювального складника моделі є ініціативний критерій, який безпосередньо пов'язаний з організаційно-діяльним компонентом підготовки. Даний критерій відображає здатність майбутнього вчителя до активної реалізації набутих іншомовних знань та вмінь у практичній площині. Він передбачає опанування алгоритмів ефективної

комунікації через використання варіативних джерел інформації та сучасних дистанційних засобів, що посилюють зворотний зв'язок у системі «викладач-студент». Особливий акцент у межах критерію робиться на здатності до регулювання міжособистісних відносин, дотримання професійної етики та правил іншомовного мовленнєвого етикету в освітньому середовищі. Реалізація ініціативного критерію забезпечується другою організаційно-педагогічною умовою інтерактивним моделюванням професійно орієнтованих ситуацій із застосуванням алгоритмів циклічного діагностико-корекційного фідбеку. Це створює умови для багаторазової апробації комунікативних стратегій та миттєвої корекції мовленнєвої поведінки здобувачів. Для верифікації показників ініціативного критерію, що характеризують здатність до міжособистісної взаємодії, нами застосовано такий діагностичний інструментарій: I_1 – рівень загальної комунікативності: визначається за допомогою тесту на оцінку рівня товаришкості (комунікативності), що ілюструє відкритість студента до іншомовного діалогу; I_2 – вміння слухати (сприймати інформацію): діагностується за методикою М. Снайдера для виявлення здатності до емпатійного слухання та адекватного сприйняття позиції партнера по комунікації; I_3 – сформованість умінь професійного спілкування: вимірюється через спеціалізовані тести на визначення навичок міжособистісного спілкування, що дозволяє оцінити готовність до самостійного ініціювання фахової дискусії.

Фундаментальним складником результативно-оцінювального блока моделі виступає мовознавчий критерій, який корелює із когнітивним компонентом підготовки. Даний критерій відображає якісні та кількісні показники володіння лінгвістичним інструментарієм, необхідним для повноцінної фахової комунікації. Він передбачає формування системи знань, умінь і навичок, що забезпечують здатність майбутнього вчителя будувати цілісні та логічно завершені висловлювання у варіативних функціональних стилях. Мовознавчий критерій охоплює не лише знання мовних норм, а й здатність критично аналізувати двостороннє іншомовне спілкування, оцінювати комунікативну ситуацію та усвідомлювати стратегічні напрями власного

лінгвістичного вдосконалення. Практична реалізація мовознавчого критерію забезпечується третьою організаційно-педагогічною умовою міжкультурною інтеграцією здобувачів у міжнародний освітній простір засобами проєктів (eTwinning, COIL). Участь у міжнародних проєктах створює автентичне середовище для апробації мовних знань та вимагає від студента високої точності та гнучкості у використанні лексико-граматичних структур. Для верифікації мовознавчого критерію та визначення загального рівня володіння англійською мовою (відповідно до дескрипторів рівня B1/B2) нами виокремлено такі діагностичні показники (M_1 – M_4): M_1 – аудіювання: здатність до сприйняття та розуміння автентичного мовлення в умовах прямого та опосередкованого контакту; M_2 – читання: уміння опрацьовувати фахові тексти з метою вилучення ключової інформації та критичного осмислення змісту; M_3 – говоріння: сформованість навичок монологічного та діалогічного мовлення у професійно орієнтованих ситуаціях; M_4 – письмо: здатність до створення логічно структурованих текстів різних жанрів (есе, звіти, проєкти) відповідно до норм академічного етикету.

Завершальним складником результативно-оцінювального блока моделі виступає особистісний критерій, який інтегрований із рефлексивним компонентом підготовки. Даний критерій є індикатором не лише якості засвоєння професійно значущої іншомовної лексики, граматики та фонетики, а й здатності до глибокої інтелектуальної та соціокультурної рефлексії. Він передбачає сформованість у майбутнього вчителя початкової школи системи знань про лінгвокраїнознавчу специфіку, історію та національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається. Окрему увагу в межах критерію приділено здатності до адекватної мовної поведінки в полікультурному середовищі та вмінню ефективно взаємодіяти з представниками різних культурних парадигм. Реалізація особистісного критерію забезпечується четвертою організаційно-педагогічною умовою методичною трансформацією освітнього процесу на засадах предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) та впровадженням адаптивних спецкурсів для спеціальності 013

«Початкова освіта». Такий підхід стимулює пізнавальну активність студента, де вивчення мови відбувається через призму професійного контенту, що сприяє нівелюванню мовних бар'єрів. Для діагностики особистісного критерію, що відображає готовність студента до подолання труднощів та рефлексії власної діяльності, нами визначено такі показники (Π_1 – Π_3): Π_1 – розвиток рефлексивності та емоційної стійкості: діагностується через тест визначення схильності до стресу, що дозволяє оцінити психологічну витривалість студента під час інтенсивної іншомовної комунікації; Π_2 – здатність до подолання труднощів та саморозвитку: вимірюється за допомогою методики діагностики здатності до самоосвіти (О. В. Кузнецова), що ілюструє прагнення майбутнього фахівця до постійного когнітивного зростання; Π_3 – адекватність професійної самооцінки: визначається за методикою Т. В. Дембо – С. Я. Рубінштейна, що дозволяє верифікувати здатність майбутнього вчителя об'єктивно аналізувати рівень власних досягнень та коригувати стратегію подальшої самопідготовки.

Таким чином, представлена сукупність критеріїв (мотиваційного, ініціативного, мовознавчого та особистісного) та відповідних їм показників постає валідною діагностичною платформою нашого дослідження. Системний опис цих складників у першому та другому розділах роботи забезпечує методологічну єдність між теоретичним проектуванням та подальшою експериментальною перевіркою ефективності формування ІКК майбутніх фахівців.

3.2 Планування, організація та етапи проведення експерименту

В рамках дослідження передбачено організацію та проведення педагогічного експерименту з формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. Авторська методика педагогічного експерименту передбачала перевірку ефективності впровадження педагогічних умов формування ІКК вчителів початкової школи у ЗФПО.

Етапами програми формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО в рамках дослідження стали:

1. Огляд психолого-педагогічної літератури та аналіз актуального стану розробленості умов формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти.
2. Розробка плану проведення педагогічного експерименту.
3. Визначення компонентів формування, критеріїв та рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти.
4. Констатувальна оцінка рівнів сформованості ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО, аналіз отриманих результатів.
5. Апробація та впровадження педагогічних умов формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО.
6. Оцінка рівнів сформованості після проведення формувального етапу, оброблення та оформлення результатів педагогічного експерименту щодо формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО.

Проведена оцінка рівнів сформованості ІКК та апробація і впровадження педагогічних умов формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО освіти проходили на базі провідних закладів фахової передвищої освіти України: Відокремлений структурний підрозділ «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника», Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Відокремлений структурний підрозділ «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету», Відокремлений структурний підрозділ Професійно-педагогічний фаховий коледж ГНПУ імені Олександра Довженка.

Дослідно-експериментальна робота з перевірки ефективності визначених педагогічних умов здійснювалася впродовж 2020–2025 рр., що охоплює повний цикл професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти (від вступу до випуску). Такий термін дозволив

забезпечити безперервний моніторинг динаміки формування ІКК та гарантувати високу достовірність наукових даних.

Протягом зазначеного періоду дослідження реалізовувалося через такі взаємопов'язані етапи:

Констатувальний етап (2020–2021 рр.): проведено первинну діагностику вихідного рівня ІКК першокурсників, обґрунтовано репрезентативну вибірку та виявлено дефіцити традиційної системи підготовки.

Формувальний етап (2021–2024 рр.): здійснено безпосереднє впровадження авторської моделі та методики. Цей період охопив вивчення базових і вибіркових дисциплін (зокрема курсу «Основи іншомовної комунікативної компетентності»), що дозволило забезпечити логічну послідовність від теоретичного засвоєння матеріалу до його практичної апробації під час педагогічної практики.

Контрольний етап (2024–2025 рр.): присвячений проведенню підсумкових зрізів у випускних групах, здійсненню порівняльного аналізу та статистичній обробці результатів за критерієм Пірсона, що підтвердило сталість отриманих результатів.

Гіпотезою педагогічного експерименту стало припущення, що розроблені в ході дослідження організаційно-педагогічні умови будуть ефективно впливати на процес формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО, та сприятимуть підвищенню рівнів її сформованості на завершення експерименту.

Метою дослідження визначено підтвердження ефективності впровадження педагогічних умов формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО.

Завдання експерименту полягало в тому, щоб підтвердити або спростувати гіпотезу щодо доцільності запровадження створеної моделі формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО.

Сформованість ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО в нашому розумінні складалось з наступних компонентів: мотиваційного, когнітивного, організаційно-діяльного, рефлексивного.

Педагогічний експеримент з формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО проводився з дотриманням всіх вимог щодо валідності та надійності, а саме: однорідність складу обраних респондентів експериментальної (далі – ЕГ) та контрольної (далі – КГ) груп, залучення експертної оцінки фахівців та збереження реальних умов проведення освітнього процесу коледжу. Достовірність отриманих результатів дослідження перевірялось засобами математичної статистики для всіх учасників експерименту.

Для проведення дослідно-експериментальної роботи було сформовано репрезентативну вибірку, до якої увійшли 144 здобувачі фахової передвищої освіти: майбутні вчителі початкової школи. Залучення до експерименту студентів із чотирьох закладів освіти різних регіонів України дозволило забезпечити територіальну репрезентативність та екстраполювати отримані результати на загальну сукупність майбутніх фахівців даного профілю. Незважаючи на відносно невеликий кількісний склад вибірки (ЕГ – 72 особи, КГ – 72 особи), її статистична спроможність обґрунтовується наступними чинниками: однорідність вихідних даних: за допомогою вхідного діагностування встановлено відсутність статистично значущих розбіжностей між ЕГ та КГ на початок експерименту (за критерієм Пірсона), що гарантує порівнянність груп. Обмежений обсяг вибірки компенсовано високою інтенсивністю та якісною глибиною аналізу кожного складника компетентності протягом усього циклу підготовки. Кількісний показник у 144 особи корелює з реальними обсягами академічних груп у педагогічних коледжах, що дозволяє детально відстежити індивідуальну траєкторію розвитку кожного студента.

Деталізований розподіл учасників експерименту за закладами освіти та категоріями груп представлено в таблиці 3.2.

Підсумовуючи рівні сформованості ІКК майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за даними констатувального дослідження: високий рівень сформованості виявлено у 23,2 % респондентів (33 особи), достатній рівень – 24,3 % (35 осіб), середній – 22,0 % (32 особи), низький

рівень у 30,5 % (44 особи) табл.3.3, 3.4, рис. 3.1.

Таблиця 3.2

Кількісний склад респондентів КГ і ЕГ

Назва закладу освіти	Кількісний склад		
	ЕГ	КГ	Разом
Відокремлений структурний підрозділ «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету»	21	21	42
Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради	23	23	46
Відокремлений структурний підрозділ «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника»	15	15	30
Відокремлений структурний підрозділ Професійно-педагогічний фаховий коледж ГНПУ імені Олександра Довженка	13	13	26
Всього осіб	72	72	144

Відтак, виявлена потреба у подальшому формуванні ІКК майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти реалізована через проведення формувального етапу педагогічного експерименту відповідно до спроектованої структурної моделі, детальний опис якої наведено у розділі 2.

Авторське бачення процесу формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО полягало у:

- впровадженні курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» для майбутніх вчителів початкової школи, щоб забезпечити здобувачів теоретичними знаннями досліджуваного педагогічного явища;

- створенні педагогічних умов формування ІКК майбутнього вчителя

початкової школи у закладах фахової передвищої освіти: посилення особистісної зацікавленості до ефективного англомовного спілкування у професійній діяльності;

- моделювання групових комунікаційних заходів з використанням зворотного зв'язку «викладач-студент»; залучення майбутніх учителів початкової школи до міжнародного англомовного комунікаційного середовища;

- впровадженні англомовного консультування з використанням хмарних технологій та електронних платформ (коучинг та тьюторство);

- введенні предмета «Іноземна мова» в список обов'язкових на етапі зовнішнього оцінювання для випускників шкіл, що виявляють бажання вступати на спеціальність 013 «Початкова освіта».

Реалізація впроваджених організаційно-педагогічних умов відбувалася із застосуванням авторських інтерактивних вправ формуванні ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО, результати констатувального етапу дослідження відображено у табл. 3.3; табл. 3.4; рис. 3.1.

Таблиця 3.3

Результати констатувального етапу дослідження за мотиваційним, ініціативним, мовознавчим та особистісним критерієм

Критерії	Компонент	Методика діагностики	Високий	Достатній	Середній	Низький
Мотиваційний	Мотиваційний	О₁ – мотивація до розвитку власного емоційного інтелекту (тест мотиваційної грамотності В. О. Дончева)	23,6	23,6	22,2	30,6
		О₂ – розвиток індуктивно-дедуктивного мислення (тест структури інтелекту Р.Амтхауера)	25,0	23,6	22,2	29,2

Продовження таблиці 3.3

		О₃ – розвиток комунікативної активності (діагностика комунікативних та організаторських здібностей)	23,6	25,0	22,2	29,2
Ініціативний	Організаційно-діяльний	Здатність до міжособистісних відносин та спілкування І₁ – тест визначення рівня комунікативності	22,2	25,0	22,2	30,6
		І₂ – тест за методикою Снайдера: вміння слухати	23,6	20,8	30,6	25,0
		І₃ – тест вміння до спілкування	22,2	31,9	23,6	22,2
Мовознавчий	Когнітивний	Володіння англійської мовою М₁ – аудіювання	25,0	22,2	20,8	32,0
		М₂ – читання	23,6	25,0	19,4	32,0
		М₃ – говоріння	25,0	16,7	19,4	38,9
		М₄ – письмо	23,6	22,2	20,8	33,4
Особистісний	Рефлексивний	П₁ - розвиток рефлексивності та емоційності (тест визначення схильності до стресу)	20,8	33,3	22,2	23,7
		П₂ – здатність до подолання труднощів та саморозвитку (тест здатності до самоосвіти Кузнецова О.В.)	22,2	22,2	23,6	32,0
		П₃ – адекватність самооцінки (тест Т.В.Дембо-С.Я.Рубінштейна)	20,8	20,8	20,8	37,6

**Результати констатувального етапу дослідження сформованості
іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя
початкової школи у закладах фахової передвищої освіти**

Критерії	Рівні сформованості			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Мотиваційний	24,3 (35 ос.)	24,3 (35 ос.)	22,2 (32 ос.)	29,2 (42 ос.)
Ініціативний	22,9 (33 ос.)	25,7 (37 ос.)	25,7 (37 ос.)	25,7 (37 ос.)
Мовознавчий	24,3 (35 ос.)	21,5 (31 ос.)	20,2 (29 ос.)	34,0 (49 ос.)
Особистісний	21,5 (31 ос.)	25,7 (37 ос.)	21,5 (31 ос.)	31,3 (45 ос.)
Загальний показник	23,3 (34 ос.)	24,3 (35 ос.)	22,2 (32 ос.)	30,2 (43 ос.)

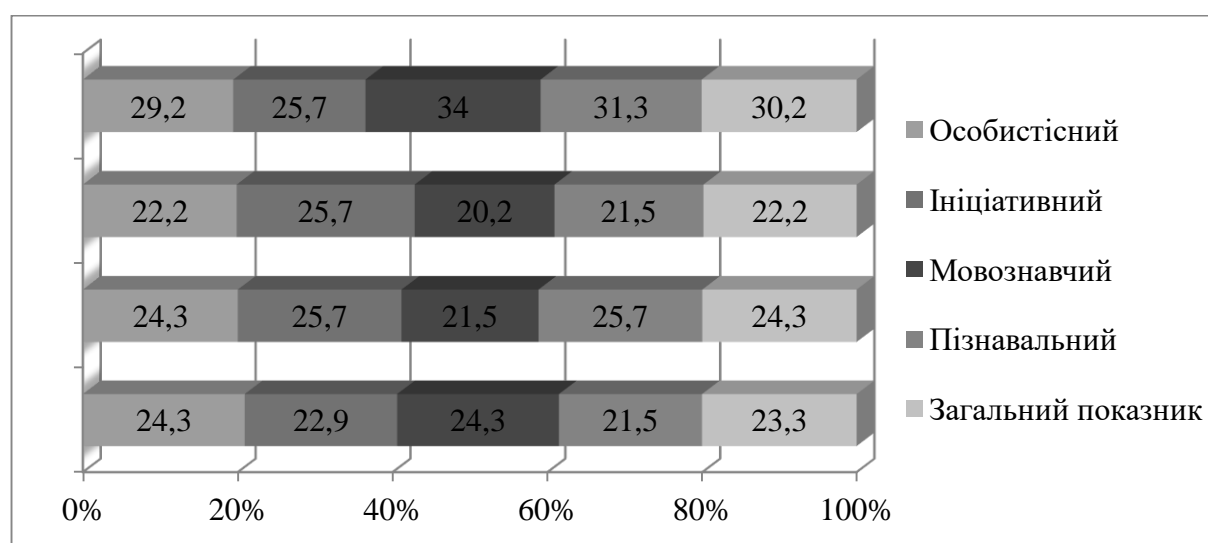


Рисунок 3.1 – Результати констатувального етапу дослідження сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти

Зауважимо, що творчі та активні здобувачі педагогічної освіти, майбутні вчителі початкової школи, потребують розвитку критичного мислення, здатності нестандартно вирішувати завдання, аналізувати професійні ситуації для успішного та вдалого їх завершення. Засобами активації пізнавальної діяльності

та функціонування комунікативної сфери здобувачів майбутніх вчителів початкової школи, доцільно обрати інтерактивні засоби навчання, зокрема створення ситуації успіху, використання рольових ігор, активне застосування проєктної діяльності на заняття з іноземної мови та основ ІКК.

Реалізація впроваджених організаційно-педагогічних умов на цьому етапі відбувалася шляхом інтеграції авторських інтерактивних вправ та комплексного використання інноваційних технологій навчання. Зміст формувального впливу було структурувано за основними ключовими напрямками. Виходячи з того, що учитель початкової школи має бути мобільним, креативним та здатним до рефлексії, особливий акцент було зроблено на розвитку критичного мислення здобувачів. Через систему проблемних завдань стимулювалася здатність майбутніх учителів до нестандартного вирішення педагогічних завдань та глибокого аналізу типових професійних ситуацій, що є запорукою їх успішної реалізації в реальному освітньому середовищі.

Для інтенсифікації процесу оволодіння іншомовною комунікацією було впроваджено систему методів, що забезпечували суб'єкт-суб'єктну взаємодію:

Створення ситуацій успіху: використання цього прийому дозволило мінімізувати психологічні бар'єри (мовну тривожність), сформувані позитивну мотивацію та впевненість здобувачів у власній здатності до ефективної міжкультурної комунікації. Рольові ігри та імітаційне моделювання: студенти залучалися до відтворення професійних контекстів («учитель – учні», «дискусія на педраді», «спілкування з іноземними колегами»), що сприяло автоматизації комунікативних навичок у ситуаціях, наближених до реальної практики. Проєктна діяльність: активне застосування методу проєктів на заняттях з іноземної мови та курсу «Основи іншомовної комунікативної компетентності» стимулювало автономність студентів, їхню дослідницьку активність та здатність до командної роботи.

З огляду на вимоги часу, значна частина формувального етапу була реалізована засобами дистанційного доступу. Це передбачало адаптацію авторських вправ до онлайн-формату через використання: методів

кооперативного навчання (ротаційні трійки, акваріум, карусель у віртуальних кімнатах); колективно-групових форм (ажурна пилка, кейс-метод, взаємні запитання на базі інтерактивних платформ); навчальних комп'ютерних програм, що забезпечували індивідуалізацію траєкторії вивчення іноземної мови.

Особливу роль відіграло впровадження авторських методичних вказівок для самостійної роботи та спеціалізованих матеріалів з розвитку продуктивного письма (Writing). Це дозволило забезпечити цілісність підготовки: від теоретичного осмислення історичних аспектів ІКК до практичного оволодіння сучасними інструментами професійної комунікації.

Особистісне орієнтоване навчання в поєднанні зі співпрацею в групах, командах, парах дає змогу продемонструвати свої здібності майбутнім вчителям початкової школи, продемонструвати свою комунікабельність та толерантність. Нам імпонує твердження, стосовно того, що «навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Спів-навчання, взаємне навчання (колективне, групове, навчання у співпраці) де і здобувач і вчитель являються рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і яким чином отримують ці знання та уміння. Викладач в інтерактивному навчанні виступає як організатор процесу навчання, консультант, який ніколи не «замикає» навчальний процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між учнями, їхня взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, здобувачі беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання» [136]. Спираючись на дослідження О. Пошетун та Л. Пироженко, які класифікують методи інтерактивного навчання, а саме: «кооперативне навчання (робота в групах, в парах, ротаційні трійки, карусель, акваріум тощо), колективно-групове навчання (незакінчені речення, мозковий штурм, ажурна пилка, ситуації успіху, метод кейсів, метод взаємних запитань тощо), ситуативне моделювання (імітаційні ігри, дискусія, дебати, сценки, драматизація тощо)» [136], пропонуємо розглянути інтерактивні засоби навчання для реалізації формування

ІКК майбутніх вчителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти.

Матеріали методичних вказівок до організації самостійної роботи з курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» представлено у додатках дисертаційного дослідження, де засобами зчитування qr-кодів кожен учасник освітнього процесу може ознайомитись зі зразками інтерактивних вправ для реалізації формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти (Додаток Г). Зазначимо, що вказане видання містить практичні та інструктивні матеріали та завдання для організації самостійної роботи здобувачів освіти спеціальності 013 «Початкова освіта», творчі завдання, орієнтовну тематику для індивідуальної навчально-дослідної роботи та перелік рекомендованих джерел. Призначене для використання здобувачами освіти в процесі виконання самостійної роботи та підготовки до практичних занять. Методичні вказівки розроблені відповідно до програми дисципліни «Формування іншомовної комунікативної компетентності», подані завдання для виконання на практичних заняттях, зміст виконання самостійної роботи дають можливість здобувачам освіти розвивати свої soft skills, а саме: здійснювати ефективне спілкування в академічному та професійному орієнтованому середовищі, вести дискусії та проводити презентації англійською мовою, здійснювати продуктивну комунікацію іноземною мовою (англійською).

Відтак, кооперативне навчання представлено у нижче вказаних темах збірки, зокрема: робота в групах (Ways of successful communication with parents. The importance of constant communication with parents. Spoken communication. Internet-based communication. Paper-based communication), в парах (Parent-teacher conferences. Recommendations for successful parent-teacher conferences. Collaboration between teachers and parents), ротачійні трійки (Types of assessment. Portfolio assessment. Observational record. Running record. Time Sampling), карусель (Physical assessment. Gross motor skills assessment. Fine motor skills assessment. Checklist for physical assessment), акваріум (Types of families. The effect of children's background on their education).

Колективно-групове навчання активно застосоване у формі - незакінчені речення (Home environment and its impact on education. Values, customs, traditions of pupils), мозковий штурм (Ways to keep pupils engaged. Responsive signals. Responsive movement activities), ажурна пилка (The importance of a teacher's personality in the life of every pupil. Personal traits every teacher should possess, ситуації успіху (Classroom arrival procedures. Daily schedule), метод кейсів (Preparation for the first day. Engagement of students on the first day), метод взаємних запитань (Monitoring and supervision during recess time. Structured and unstructured play).

Ситуативне моделювання представлено через імітаційні ігри (Ways to make learning fun. Dismissal policies), дискусії (Soft skills which help teachers in their work. Hard skills necessary for teacher's work), дебати (Cultures students come from. Reaching out to the pupils with different backgrounds), сценки та драматизації (Pupils with special educational needs. Pupils with special physical needs).

Наведемо кілька зразків інтерактивних вправ представлених в навчально-методичному матеріалі, який розроблено для успішного формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи, зокрема: інтерактивна вправа «Коло ідей». Метою якої є проконтролювати рівень засвоєння здобувачами освіти лексики за темою «Education and Certification of Primary school teachers». Кожен здобувач освіти отримує посилання на вправу зі словами, що потрібно розділити за категоріями.

Потрібно також додати якомога більше слів англійською мовою за кожною визначеною категорією. URL: <https://wordwall.net/uk/resource/68282970>). Інтерактивна вправа «Прес». Для успішного обговорення проблемного питання з теми «The importance of Play in Primary School». Кожен здобувач освіти отримує посилання на вправу зі словами, які потрібно використати для аргументування власної позиції з теми, що обговорюється в розділі. (URL: <https://wordwall.net/uk/resource/68283552>). Інтерактивна вправа «Карусель». Направлена на інтенсивну перевірку обсягу й глибини наявних професійних знань з теми «Primary school goals».

(URL: <https://wordwall.net/play/68283/937/236>).

Атмосфера використання інтерактивних засобів навчання передбачає доброзичливість, порозуміння, розкутість та узгоджено з педагогічними умовами, що виокремлено для успішного формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти.

Важливими учасниками педагогічного експерименту обрано викладачів іноземної мови, викладачів гуманітарного циклу дисциплін, психологів та керівників академічних груп зазначених закладів фахової передвищої освіти, які забезпечували організаційно-методичний супровід експериментального навчання, моніторинг формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів та координацію освітнього процесу. Засобом ефективного формування визначено розроблені інтегровані завдання різнорівневої складності для здобувачів освіти, які використовувалися та відпрацьовувалися на практичних заняттях і були спрямовані на поетапне формування іншомовної комунікативної компетентності.

Також застосовувались традиційні та інноваційні форми та методи формування ІКК, зокрема проектна діяльність під керівництвом викладача. Зауважимо, що здобувачі експериментальної групи чітко дотримувались розробленої моделі формування ІКК, зокрема шляхом впровадження курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» та реалізації організаційно-педагогічних умов, які сприяли її успішному засвоєнню. Здобувачі освіти контрольної групи навчалися за звичною традиційною формою організації навчального процесу.

Отже, проведене констатувальне оцінювання рівнів сформованості ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО виявило потребу у подальшому формувальному етапі.

Таким чином, в ході роботи було проведено апробацію та впровадження організаційно-педагогічних умов формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. Зроблено контрольне

оцінювання рівнів сформованості, оброблено та оформлено результати педагогічного експерименту щодо формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти.

3.3. Перевірка ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти та аналіз результатів експериментального дослідження

Ефективність сформованості ІКК майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти оцінювалась по закінченню формувального етапу шляхом порівняння отриманих результатів констатувального дослідження та змін, що з'явилися після впровадження розробленої моделі та педагогічних умов формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО.

Відтак, оцінка ефективності реалізації структурної моделі формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО за **мотиваційним критерієм** здійснено за методиками визначення мотивації до розвитку: власного емоційного інтелекту (тест мотиваційної грамотності В. О. Дончева), індуктивно-дедуктивного мислення (тест структури інтелекту Р. Амтхауера), комунікативної активності (діагностика комунікативних та організаторських здібностей) (Додаток Г).

Результати визначення рівнів сформованості ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО за мотиваційним критерієм на початку та наприкінці формувального педагогічного експерименту відображено в табл. 3.5, рис. 3.2.

У експериментальній групі (ЕГ) спостерігається інтенсивне зростання показників: високий рівень зріс на +16,7% (з 17 до 29 осіб), достатній рівень на +1,4% (з 17 до 18 осіб), середній рівень також продемонстрував приріст на +1,4% (з 16 до 17 осіб).

Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за мотиваційним критерієм, %

Рівні	До початку формувального експерименту		Після проведення формувального експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	23,6 (17 ос.)	23,6 (17 ос.)	40,3 (29 ос.)	25,0 (18 ос.)
Достатній	23,6 (17 ос.)	25,0 (18 ос.)	25,0 (18 ос.)	25,0 (18 ос.)
Середній	22,2 (16 ос.)	22,2 (16 ос.)	23,6 (17 ос.)	20,8 (15 ос.)
Низький	30,6 (22 ос.)	29,2 (21 ос.)	11,1 (8 ос.)	29,2 (21 ос.)

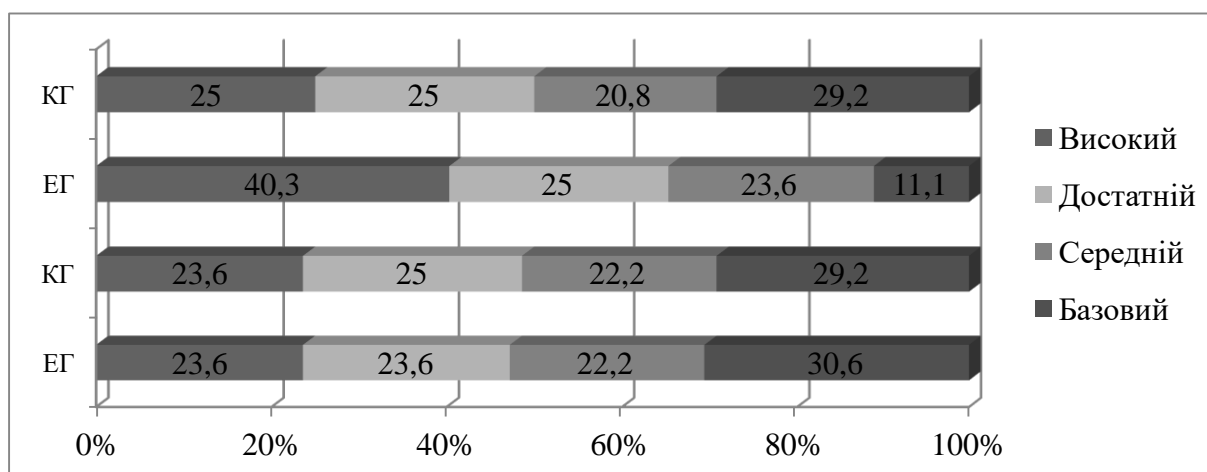


Рисунок 3.2 – Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за мотиваційним критерієм, %

Водночас зафіксовано суттєве скорочення початкового рівня на - 19,5% (з 22 до 8 осіб). У контрольній групі (КГ) зміни мають несуттєвий характер: приріст високого рівня склав лише +1,4% (на 1 особу), достатній рівень залишився без змін (0,0%), середній рівень скоротився на -1,4% (на 1 особу), а низький рівень залишився на попередніх позиціях (0,0%). Така розбіжність результатів емпірично доводить ефективність впровадженої методики.

Оцінка ефективності реалізації структурної моделі формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО за **ініціативним критерієм** здійснено за методиками встановлення здатності до міжособистісних відносин та спілкування, шляхом тестування визначення рівня комунікативності, анкетуванням за методикою Снайдера: вміння слухати, а також опитуванням щодо вміння проводити спілкування (Додаток Г).

Результати визначення рівнів сформованості ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО за ініціативним критерієм на початку та наприкінці формувального педагогічного експерименту відображено в табл. 3.6, рис.3.3.

Отже, у експериментальній групі (ЕГ) зафіксовано інтенсивне зростання: високий рівень зріс на +15,3% (з 16 до 27 осіб), достатній рівень збільшився на +4,2% (з 19 до 22 осіб), а середній рівень продемонстрував приріст на +1,4% (з 18 до 19 осіб). Паралельно із цим відбулося суттєве скорочення початкового рівня на -20,9% (з 19 до 4 осіб), що свідчить про успішне формування.

Таблиця. 3.6

Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за ініціативним критерієм, %

Рівні	До початку формувального експерименту		Після проведення формувального експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	22,2 (16 ос.)	23,6 (17 ос.)	37,5 (27 ос.)	23,6 (17 ос.)
Достатній	26,4 (19 ос.)	26,4 (19 ос.)	30,6 (22 ос.)	26,4 (19 ос.)
Середній	25,0 (18 ос.)	26,4 (19 ос.)	26,4 (19 ос.)	26,4 (19 ос.)
Низький	26,4 (19 ос.)	23,6 (17 ос.)	5,5 (4 ос.)	23,6 (17 ос.)

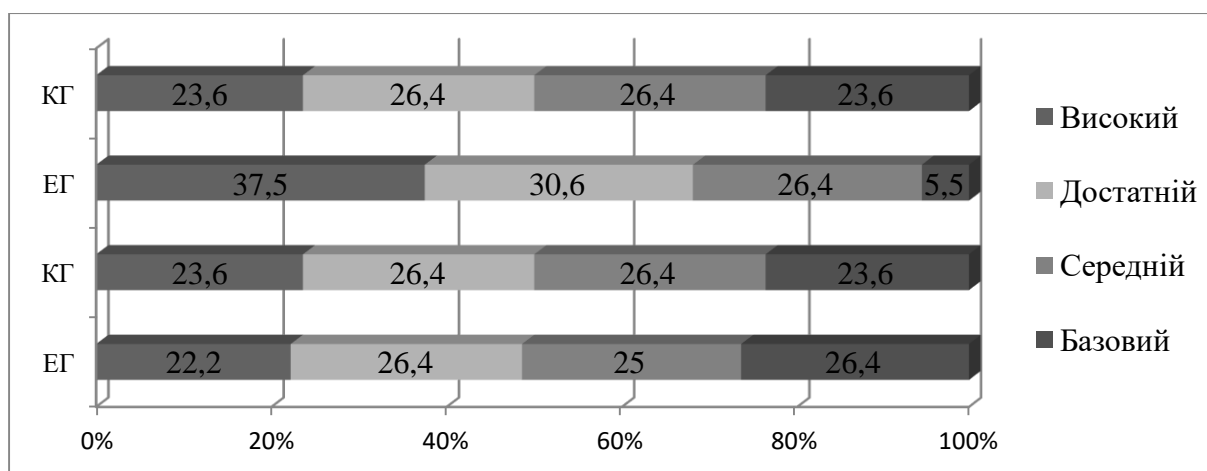


Рисунок 3.3 – Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за ініціативним критерієм, %

У контрольній групі (КГ) динаміка змін за ініціативним критерієм фактично відсутня (0,0%): показники високого (23,6%), достатнього (26,4%), середнього (26,4%) та початкового (23,6%) рівнів залишилися на вихідних позиціях без жодних кількісних змін.

Оцінка ефективності реалізації структурної моделі формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО за **мовознавчим критерієм** здійснено за методиками встановлення рівня опанування англійської мовою (аудіювання, читання, говоріння, письмо (Додаток Г).

Результати визначення рівнів сформованості ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО за мовознавчим критерієм на початку та наприкінці формувального педагогічного експерименту відображено в табл. 3.7, рис. 3.6.

Отже, у експериментальній групі (ЕГ) спостерігається інтенсивне зростання показників: високий рівень зріс на +13,9% (з 17 до 27 осіб), достатній рівень на +1,4% (з 16 до 17 осіб), середній рівень продемонстрував приріст на +5,6% (з 14 до 18 осіб). Водночас зафіксовано найбільш вагоме скорочення початкового рівня на -20,9% (з 25 до 10 осіб), що підтверджує ефективність використання автентичного середовища та засобів віртуальної мобільності.

Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за мовознавчим критерієм, %

Рівні	До початку формувального експерименту		Після проведення формувального експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	23,6 (17 ос.)	25,0 (18 ос.)	37,5 (27 ос.)	25,0 (18 ос.)
Достатній	22,2 (16 ос.)	22,2 (16 ос.)	23,6 (17 ос.)	23,6 (17 ос.)
Середній	19,4 (14 ос.)	20,8 (15 ос.)	25,0 (18 ос.)	20,8 (15 ос.)
Низький	34,8 (25 ос.)	32,0 (23 ос.)	13,9 (10 ос.)	30,6 (22 ос.)

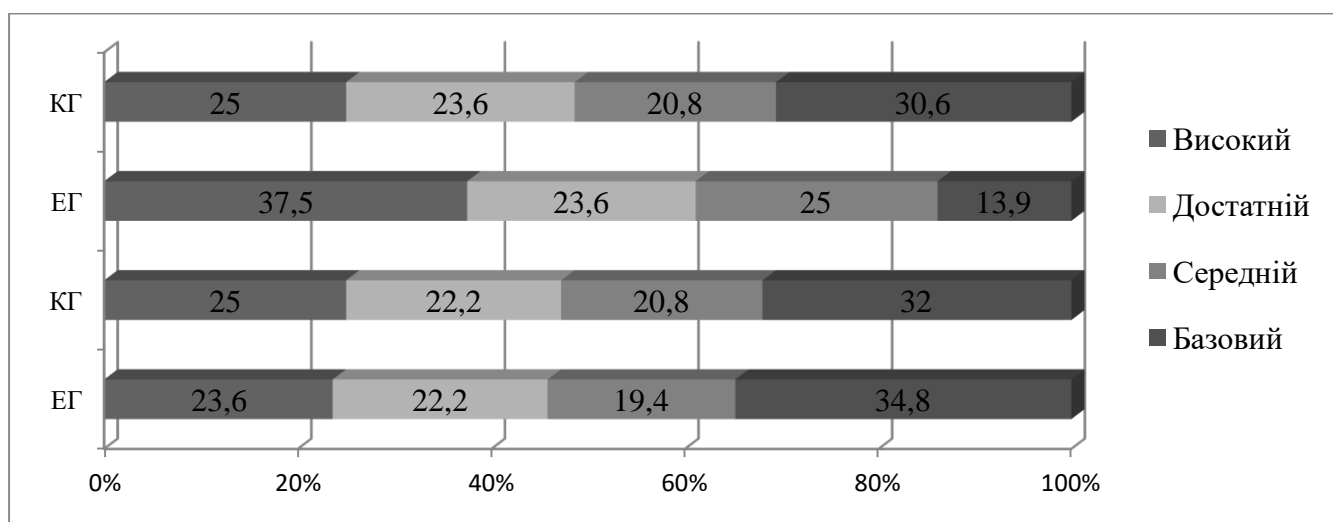


Рисунок 3.6 – Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за мовознавчим критерієм, %

У контрольній групі (КГ) зміни мають фрагментарний характер: показник високого рівня залишився без змін (0,0%), достатній рівень зріс лише на +1,4% (на 1 особу), середній рівень не змінився (0,0%), а низький рівень скоротився на -1,4% (на 1 особу). Така мінімальна динаміка в КГ на фоні суттєвих зрушень в ЕГ емпірично доводить, що традиційне навчання не забезпечує належної трансформації мовознавчих навичок у майбутніх учителів.

Оцінка ефективності реалізації структурної моделі формування ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО за **особистісним критерієм** здійснено за методиками визначення розвитку рефлексивності та емоційності, визначення схильності до стресу, встановлення здатності до подолання труднощів та саморозвитку (тест здатності до самоосвіти О. В. Кузнецова), адекватності самооцінки (тест Т. В. Дембо-С. Я. Рубінштейна) (Додаток Г).

Результати визначення рівнів сформованості ІКК майбутніх вчителів початкової школи у ЗФПО за особистісним критерієм на початку та наприкінці формувального педагогічного експерименту відображено в табл. 3.8, рис 3.7.

Отже, у експериментальній групі (ЕГ) спостерігається інтенсивне зростання показників: високий рівень зріс на +15,3% (з 15 до 26 осіб), достатній рівень на +9,7% (з 18 до 25 осіб). Кількість респондентів на середньому рівні залишилася стабільною (0,0%), проте відбулося кардинальне скорочення початкового рівня на -25,0% (з 23 до 5 осіб). Це підтверджує, що використання інтегрованих курсів та рефлексивних практик сприяло усвідомленню студентами власного досвіду та підвищенню рівня самоосвіти.

Таблиця 3.8

Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за особистісним критерієм, %

Рівні	До початку формувального експерименту		Після проведення формувального експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	20,8 (15 ос.)	23,6 (17 ос.)	36,1 (26 ос.)	23,6 (17 ос.)
Достатній	25,0 (18 ос.)	26,4 (19 ос.)	34,7 (25 ос.)	29,2 (21 ос.)
Середній	22,2 (16 ос.)	22,2 (16 ос.)	22,2 (16 ос.)	25,0 (18 ос.)
Низький	32,0 (23 ос.)	27,8 (20 ос.)	7,0 (5 ос.)	22,2 (16 ос.)

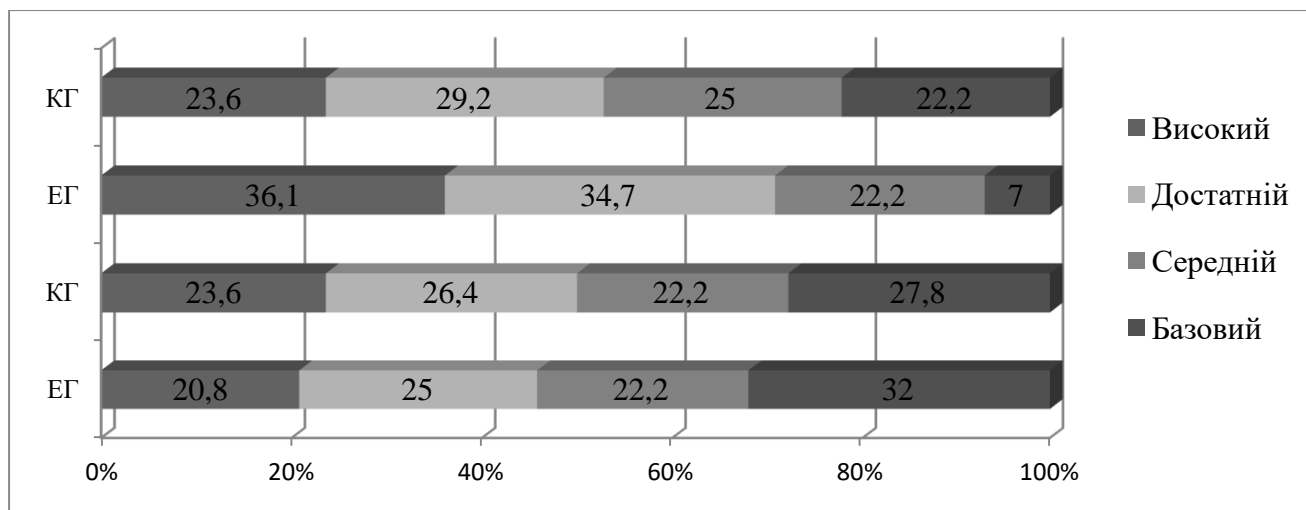


Рисунок 3.7 – Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти за особистісним критерієм, %

У контрольній групі (КГ) зміни мають несуттєвий характер: показник високого рівня залишився без змін (0,0%), достатній рівень зріс лише на +2,8% (на 2 особи), середній рівень збільшився на +2,8% (на 2 особи), а низький рівень скоротився на -5,6% (на 4 особи).

Така незначна динаміка в КГ на фоні суттєвих зрушень в ЕГ емпірично доводить, що традиційна методика не забезпечує належного розвитку здатності до самоаналізу та когнітивної активності майбутніх учителів.

Зведені результати сформованості ІКК майбутніх викладачів початкової школи в ЗФПО за визначеними критеріями у відсотках представлені у табл. 3.9., 3.10, рис. 3.8.

Відтак, за результатами формувального експерименту констатовано суттєву позитивну динаміку в експериментальній групі та незначні зміни в контрольній групі за всіма критеріями сформованості ІКК.

У експериментальній групі (ЕГ) спостерігається інтенсивне зростання показників за високим рівнем на +15,3% (з 17 до 28 осіб), за достатнім рівнем на +4,2% (з 17 до 20 осіб), за середнім рівнем на +1,4% (з 16 до 17 осіб). Водночас зафіксовано суттєве скорочення початкового рівня на -20,9% (з 22 до 7 осіб).

У контрольній групі (КГ) динаміка має інерційний характер: приріст

високого рівня склав лише +1,4% (на 1 особу), достатнього +1,4% (на 1 особу), середнього +1,4% (на 1 особу), а низький рівень скоротився на -4,2% (на 3 особи). В експериментальній групі зафіксовано найбільш стрімке зростання високого рівня (з 23,6% до 38,9%). Для порівняння, у контрольній групі приріст за цим показником є мінімальним і становить лише 1,4%. Це підтверджує, що впроваджена методика стимулює перехід студентів від репродуктивного засвоєння мови до творчого та вільного володіння нею.

Найбільш вагомим результатом експерименту є суттєве зменшення кількості студентів із початковим рівнем в ЕГ на 20,9% (показник впав із 30,6% до 9,7%). У контрольній групі кількість студентів із низьким рівнем компетентності скоротилася лише на 4,2% (із 29,2% до 25,0%). Експериментальна програма виявилася ефективною для подолання базових труднощів у студентів, які мали низькі стартові показники.

Важливо зауважити, що помірний відсоток приросту на середньому рівні в ЕГ (+1,4%) пояснюється «висхідною мобільністю» студентів: більшість тих, хто перебував на середньому та достатньому рівнях, перейшли у категорію високого рівня, а їхні місця зайняли студенти, які раніше мали низький рівень.

Порівняльний аналіз доводить, що традиційна система навчання (результати КГ) забезпечує лише незначну інерційну динаміку. Натомість запропонована модель навчання в ЕГ забезпечує системне зростання ІКК за всіма показниками. Отримані результати (загальний позитивний зсув в ЕГ за високим та достатнім рівнями сукупно становить 19,5%) дозволяють стверджувати, що гіпотеза дослідження підтверджена, а розроблена методика є результативною.

Проаналізуємо встановлені показники рівнів сформованості ІКК майбутніх викладачів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти на однорідність експериментальних груп залучених до проведення педагогічного експерименту. Встановлюємо рівень ймовірності помилки першого роду і формулюємо нульову та альтернативну гіпотези: $\alpha = 0,05$; H_0 : неоднорідність ЕГ та КГ. H_1 : однорідні. Значення критерію обчислювали для експериментальної групи за формулою (3.1):

$$\chi^2 = (37,9-22,6)^2 / 22,6 + (28,5-24,3)^2 / 24,3 + (24,3-22,2)^2 / 22,2 + (9,3-30,6)^2 / 30,6$$

$$= 26,38 \text{ (3.1)}$$

Таблиця 3.9

**Результати сформованості іншомовної комунікативної компетентності
майбутніх викладачів початкової школи в закладах фахової передвищої
освіти за визначеними критеріями, %**

Критерії	Групи	Рівень							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		до ФЕ	після ФЕ	до ФЕ	після ФЕ	до ФЕ	після ФЕ	до ФЕ	після ФЕ
Мотиваційний	ЕГ	23,6 (17 ос.)	40,3 (29 ос.)	23,6 (17 ос.)	25,0 (18 ос.)	22,2 (16 ос.)	23,6 (17 ос.)	30,6 (22 ос.)	11,1 (8 ос.)
	КГ	23,6 (17 ос.)	25,0 (18 ос.)	25,0 (18 ос.)	25,0 (18 ос.)	22,2 (16 ос.)	20,8 (15 ос.)	29,2 (21 ос.)	29,2 (21 ос.)
Ініціативний	ЕГ	22,2 (16 ос.)	37,5 (27 ос.)	26,4 (19 ос.)	30,6 (22 ос.)	25,0 (18 ос.)	26,4 (19 ос.)	26,4 (19 ос.)	5,5 (4 ос.)
	КГ	23,6 (17 ос.)	23,6 (17 ос.)	26,4 (19 ос.)	26,4 (19 ос.)	26,4 (19 ос.)	26,4 (19 ос.)	23,6 (17 ос.)	23,6 (17 ос.)
Мовознавчий	ЕГ	23,6 (17 ос.)	37,5 (27 ос.)	22,2 (16 ос.)	23,6 (17 ос.)	19,4 (14 ос.)	25,0 (18 ос.)	34,8 (25 ос.)	13,9 (10 ос.)
	КГ	25,0 (18 ос.)	25,0 (18 ос.)	22,2 (16 ос.)	23,6 (17 ос.)	20,8 (15 ос.)	20,8 (15 ос.)	32,0 (23 ос.)	30,6 (22 ос.)
Особистісний	ЕГ	20,8 (15 ос.)	36,1 (26 ос.)	25,0 (18 ос.)	34,7 (25 ос.)	22,2 (16 ос.)	22,2 (16 ос.)	32,0 (23 ос.)	7,0 (5 ос.)
	КГ	23,6 (17 ос.)	23,6 (17 ос.)	26,4 (19 ос.)	29,2 (21 ос.)	22,2 (16 ос.)	25,0 (18 ос.)	27,8 (20 ос.)	22,2 (16 ос.)
Загальний показник	ЕГ	22,6	37,9	24,3	28,5	22,2	24,3	30,9	9,3
	КГ	23,9	24,3	25,0	26,1	22,9	23,2	28,1	26,4

**Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної
компетентності майбутніх вчителів початкової школи в закладах фахової
передвищої освіти, %**

Рівні	на початок		після закінчення		Динаміка	
	формування етапу		формування етапу		ЕГ	КГ
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Високий	22,6	23,9	37,9	24,3	15,3	0,4
Достатній	24,3	25,0	28,5	26,1	4,2	1,1
Середній	22,2	22,9	24,3	23,2	2,1	0,3
Низький	30,9	28,1	9,3	26,4	21,6	1,7

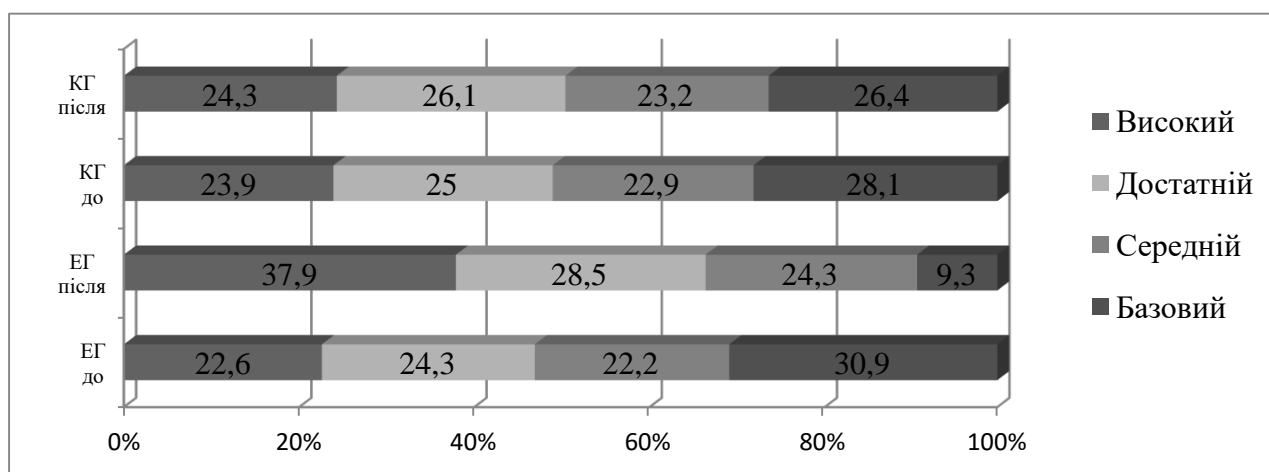


Рисунок 3.8 – Динаміка рівнів сформованості іншомовної комунікативної
компетентності майбутніх викладачів початкової школи в закладах фахової
передвищої освіти, %

За таблицею критичних значень критерію χ^2 -Пірсона [21, с. 133] для заданого $\alpha = 0,05$ та $df = (k - 1) \cdot (m - 1) = (4 - 1) \cdot (2 - 1) = 3$ знаходимо χ^2 крит. = 7,815. Оскільки χ^2 емп. > χ^2 крит. (26,38 > 7,815), гіпотеза H_0 відхиляється. Критерій χ^2 -Пірсона дозволив відхилити нульову гіпотезу ($\chi^2(3) = 26,38$; $p < 0,05$). Отже, статистично значуще відрізняються.

Відтак, вважаємо, що однорідність контрольної та експериментальної груп забезпечує об'єктивність проведення педагогічного експерименту. Отримані

результати формувального етапу педагогічного експерименту, достовірність яких підтверджено за допомогою статистичного непараметричного критерію Пірсона χ^2 , свідчать про ефективність структурної моделі та дієвість педагогічних умов формування сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти. Зафіксований у процесі експерименту значний відрив показників ЕГ від КГ за правилами математичної статистики є достатнім для підтвердження дієвості моделі навіть на малих вибірках (144 особи).

Висновки до третього розділу

У межах дослідження проведено комплексне обґрунтування діагностичного апарату, що дозволило верифікувати результативність розробленої моделі. Підсумком теоретико-методичного проектування стало те, що на основі аналізу сучасних психолого-педагогічних підходів виокремлено чотири фундаментальні критерії сформованості іншомовної комунікативної компетентності: мотиваційний (відображає ціннісне ставлення до опанування іноземної мови, прагнення до безперервного самовдосконалення, рівень розвитку емоційного інтелекту, емпатії та індуктивно-дедуктивного мислення майбутнього педагога); ініціативний (визначає ефективність міжособистісної взаємодії, здатність до обґрунтованої презентації результатів діяльності, навички конструктивного вирішення конфліктів та якість оформлення фахової звітності іншомовними засобами); мовознавчий (акумулює сукупність лінгвістичних знань та рецептивно-продуктивних умінь (аудіювання, читання, говоріння, письмо), необхідних для автентичної професійної комунікації з дотриманням лексико-граматичних норм); особистісний (характеризує стратегічну вправність у виборі стилю спілкування, активність позиції щодо взаємодії з іншомовним середовищем та адекватність самооцінки комунікативної діяльності).

Охарактеризовано змістове наповнення чотирьох рівнів сформованості ІКК майбутніх учителів початкової школи (високого, достатнього, середнього та базового). Оцінювання здійснювалося за параметрами повноти засвоєння матеріалу, глибини та аргументованості відповідей, логічності побудови дискурсу, правильності відтворення інформації та здатності до автономної професійної взаємодії.

Визначен система критеріїв, показників та відповідних рівнів дозволила здійснити системний моніторинг динаміки професійного зростання майбутнього вчителя: від репродуктивного відтворення знань до творчої та ініціативної комунікації в полікультурному освітньому просторі.

Розроблено та практично апробовано авторську систему формування

іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Сформовано авторське бачення процесу професійної підготовки майбутніх учителів у закладах фахової передвищої освіти. Ключовим інструментом реалізації моделі названо курс за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності», спрямований на системну інтеграцію теоретичних знань із інтенсивною мовленнєвою практикою.

Забезпечено посилення професійної мотивації здобувачів через варіативні навчальні компоненти та впровадження інтерактивного моделювання фахових ситуацій із циклічним зворотним зв'язком «викладач-студент». У межах практичної підготовки імплементовано техніки англомовного консультування (коучинг, тьюторство) з широким залученням хмарних технологій та LMS-платформ. Окрему увагу приділено інтеграції учасників експерименту в міжнародне комунікаційне середовище, що дозволило апробувати навички академічної взаємодії.

Оцінку ефективності впровадженої моделі здійснено за чотирма критеріями із використанням стандартизованого діагностичного інструментарію:

- за мотиваційним критерієм: верифіковано рівень мотивації до розвитку емоційного інтелекту (В. Дончев), структуру індуктивно-дедуктивного мислення (Р. Амтхауер) та комунікативно-організаторські здібності.

- за ініціативним критерієм: визначено здатність до міжособистісної взаємодії через тестування рівня комунікативності, анкетування за методикою М. Снайдера (вміння слухати) та оцінку навичок фахового спілкування.

- за мовознавчим критерієм: встановлено рівень володіння англійською мовою за чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо).

- за особистісним критерієм: досліджено розвиток рефлексивності та емоційної стійкості, здатність до саморозвитку й автономного навчання (О. Кузнецова), а також адекватність професійної самооцінки (Т. Дембо-

С. Рубінштейн).

Доведено, що поєднання зазначених методичних підходів та діагностичних процедур дозволяє забезпечити перехід від репродуктивної підготовки до формування високого рівня праксеологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до іншомовної діяльності в умовах Нової української школи.

Реалізовано план педагогічного експерименту, під час якого в освітній процес обраних закладів було інтегровано авторські організаційно-педагогічні умови. Це забезпечило системність та цілеспрямованість процесу формування професійних навичок майбутніх фахівців. Порівняльний аналіз результатів контрольних та експериментальних груп засвідчив перевагу запропонованої моделі над традиційними методами навчання.

Доведено, що впровадження розробленої методичної системи забезпечує статистично значуще зростання рівнів сформованості ІКК. Найбільш репрезентативним є показник високого рівня, який в експериментальній групі (ЕГ) зріс на 15,05% (з 22,81% до 37,86%), тоді як у контрольній групі (КГ) динаміка була інерційною (+0,67%), що свідчить про перехід студентів ЕГ від репродуктивного до творчого рівня володіння мовою.

Зафіксовано кардинальну трансформацію нижньої межі показників кількість студентів із початковим рівнем в ЕГ скоротилася на 20,9% (з 30,64% до 9,74%). Порівняно з незначними змінами в КГ (-3,11%), це підтверджує спроможність експериментальної програми нівелювати базові труднощі та активізувати потенціал студентів із низькими стартовими можливостями.

Установлено стійку тенденцію до «висхідної мобільності» студентів ЕГ. Позитивна динаміка достатнього (+3,84%) та середнього (+1,75%) рівнів на фоні різкого скорочення початкового рівня вказує на поступове якісне переформатування структури компетентності: від засвоєння окремих знань до формування цілісної готовності до професійно-педагогічної комунікації.

Математичне порівняння результатів ЕГ та КГ після завершення формувального етапу доводить, що традиційна система підготовки в закладах

фахової передвищої освіти не забезпечує достатньої динаміки розвитку іншомовної компетентності. Суттєва перевага показників ЕГ за всіма критеріями є емпіричним підтвердженням результативності запропонованої моделі та її готовності до широкого впровадження в освітній процес.

Використання методів математичної статистики підтвердило вірогідність отриманих даних та високу ефективність впроваджених інновацій. Основні результати розділу відображено в наукових публікаціях автора: [24], [28], [36], [37].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене теоретичне й експериментальне дослідження надало можливість сформулювати загальні висновки:

1. Здійснено дефінітивний аналіз проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Уточнено визначення поняття «іншомовна комунікативна компетентність вчителя початкової школи», під якою розуміється складне інтегративне особистісно-професійне утворення, що охоплює комплекс мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь і навичок, а також досвід їх використання; забезпечує здатність та готовність фахівця ефективно, адекватно та продуктивно здійснювати міжкультурне й професійно орієнтоване спілкування, творчо вирішувати практико-орієнтовані та інформаційно-комунікативні завдання в різноманітних педагогічних ситуаціях у сучасному мультилінгвальному освітньому середовищі. Окрім того, акцентовано увагу на професійно-педагогічній спрямованості, що передбачає здатність фахівця ефективно використовувати вербальні та невербальні мовні засоби у специфічному середовищі закладу загальної середньої освіти.

2. На основі системного аналізу сучасних наукових підходів обґрунтовано концептуальні засади формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в умовах фахової передвищої освіти. Виокремлено компоненти іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в умовах фахової передвищої освіти, з'ясовано їх зміст: мотиваційний (обумовлює внутрішню спрямованість студента на самореалізацію в іншомовному середовищі; передбачає актуалізацію власних потреб та переконань щодо бажання здійснення іншомовного спілкування шляхом самовдосконалення та самоконтролю, а також прагнення до підвищення рівня власного емоційного інтелекту; когнітивний (відображає засвоєння професійної важливої іншомовної лексики, граматики, фонетики; враховує необхідність майбутнього вчителя початкової школи володіти знаннями щодо

країни мови, її історії, національно-культурної специфіки, мовної поведінки носіїв мови, спілкування з представниками різних культур); організаційно-діяльний (визначає здатність фахівця застосовувати алгоритми іншомовної взаємодії, використовувати сучасні джерела інформації та дистанційні комунікативні засоби, що посилюють зворотний зв'язок «викладач-студент», регулювати міжособистісні відносини та дотримуватися правил поведінки й етикету професійної комунікації); рефлексивний (інтегрує систему знань про норми професійного спілкування та здатність до критичного самоаналізу комунікативної діяльності, вміння логічно висловлювати думки у різних функціональних стилях і корегувати власну траєкторію комунікативного вдосконалення; здатність оцінювати комунікативну ситуацію, критично аналізувати двостороннє іншомовне спілкування, усвідомлювати напрями комунікативного вдосконалення).

3. З метою визначення сформованості компонентів іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в умовах фахової передвищої освіти визначено критерії (мотиваційний, ініціативний, мовознавчий та особистісний) та конкретизовано показники для кожного з них; рівні (низький, середній, достатній, високий).

4. Розроблено та теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти, яка охоплює взаємопов'язані блоки: цільовий (визначення стратегічної мети та завдань), теоретико-методологічний (базується на системі визначених підходів та принципів), організаційно-діяльний (процесуальна реалізація) та результативний (діагностика та оцінка рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності).

Доведено, що формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в умовах фахової передвищої освіти набуває ефективності завдяки впровадженню організаційно-педагогічних умов: кейс-стимулювання професійної мотивації майбутніх учителів у процесі

іншомовної підготовки; інтерактивне моделювання фахових ситуацій на засадах симуляційних технологій та зворотного зв'язку; міжкультурна інтеграція здобувачів засобами проєктів (eTwinning, COIL); Методична трансформація навчання на засадах предметно-мовного інтегрування (CLIL).

5. Застосування статистичних методів опрацювання експериментальних даних підтвердило ефективність впровадження організаційно-педагогічних умов. Доведено високу результативність розробленої методичної системи, що підтверджується зростанням високого рівня в ЕГ на 15,05% (з 22,81% до 37,86%) проти стагнації в КГ (+0,67%). Це засвідчує якісний перехід майбутніх учителів від репродуктивного відтворення знань до творчого іншомовного спілкування. Установлено суттєву мінімізацію освітніх дефіцитів: частка студентів із початковим рівнем в ЕГ скоротилася на 20,9%, тоді як у КГ цей показник майже не змінився (-3,11%). Такий розрив доводить спроможність експериментальної методики ефективно коригувати низькі стартові можливості студентів фахових коледжів. Емпірично підтверджено, що традиційна підготовка не забезпечує необхідної інтенсивності розвитку іншомовної комунікативної компетентності, тоді як перевага показників ЕГ за всіма критеріями математично обґрунтовує доцільність впровадження авторської моделі в освітній процес.

6. Ефективність реалізації організаційно-педагогічних умов забезпечено розробленим і запровадженим в освітній процес закладів фахової передвищої освіти авторським комплексом навчально-методичних матеріалів: методичний супровід до практичної та самостійної роботи студентів у межах курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності», дидактичний супровід, авторський робочий зошит, науково-методичні рекомендації щодо вдосконалення процесу іншомовної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах фахової передвищої освіти.

Отже, вирішення завдань дослідження зумовило досягнення його мети, що полягає в науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності організаційно-педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах

фахової передвищої освіти.

Разом із тим, проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів і повноти проблеми й підтверджує необхідність продовження роботи за такими напрямками наукового пошуку, які пов'язані з удосконаленням змісту іншомовної підготовки на засадах студентоцентрованого підходу, розвитком цифрової лінгводидактики та інтеграцією інноваційних дослідницьких проєктів як засобу інтенсифікації вивчення іноземної мови в умовах трансформації фахової передвищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивні процеси в освіті : збірник матеріалів (тез доповідей) 3-ої Міжнародної наукової літньої онлайн-школи / за заг. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростоки; ред. кол.: Л. О. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, З. В. Рябова; упорядн. М. Л. Ростока. Київ-Харків, 2022. Вип. 2(5). 93 с.
2. Алтухова А. В. Дидактичні умови реалізації принципу міцності знань у вітчизняній організаційно-педагогічній думці другої половини ХХ століття. *Педагогіка та психологія*. 2011. 40 (1). С. 130-134.
3. Англо-український словник освітньої лексики / укл. І. О. Пінчук, Л. Я. Бірюк. Суми : Мрія, 2020. 268 с.
4. Арістархова М. С. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності викладачів вищих військових навчальних закладів: дис. ... д-ра філос. : 011 освітні / пед. наук. Київ, 2021. 286 с.
5. Бабакіна О. О. Шлях до самого себе: значення системи безперервної освіти для стимулювання змін у суспільстві. *Гуманітарні науки*. 2010. № 2. С. 6-12.
6. Баркасі В. В. Професійні компетенції майбутніх викладачів іноземних мов у сучасному суспільстві. *Молодий вчений*. 2017. № 4.1. С. 1-4.
7. Барсук С. Л. Організаційно-педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 258 с.
8. Бахмет М., Жалдакова Ю. Специфіка навчання іноземної мови в педагогічному коледжі в умовах дистанційної освіти. *Технології дистанційного навчання: впровадження, розвиток, вдосконалення*: матер. міжнар. дистанційної наук.-метод. конференції (м. Харків, 23-24 березня 2021р.). Харків : Фаховий коледж НФаУ, 2021. С. 18-23.
9. Безвін Ю. Г. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами проектної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 453 с.

10. Бегека Д. А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової іншомовної комунікативної компетентності студентів педагогічного університету: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 306 с.
11. Бегека Д. А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.
12. Безкоровайна Л. В. Професійна компетентність майбутніх фахівців з туризмознавства. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 52. С. 43-49.
13. Беспарточна О. І., Шиманська Я. В. Особливості комунікативної компетентності філологів-перекладачів. *Інженерні та освітні технології*. Кременчук, 2017. Вип. 4 (19). С. 125-130.
14. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ–Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
15. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: монографія. Київ : КНЛУ, 2004. 278 с.
16. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 506 с.
17. Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: монографія / за ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С., 2004. 112 с.
18. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-академічний аспект). Глухів: РВВ ГДПУ, 2008. 210 с.
19. Богачик М., Байло Ю. Використання автентичних відеоматеріалів як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови у процесі дистанційного навчання. *Інноватика у вихованні*.

2024. 1(19). С. 78-86. URL: <https://doi.org/10.35619/iu.v1i19.592>.
20. Бойчук Ю. Д., Астахова М. С. Сучасні підходи до формування компетентності з безпеки життєдіяльності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. *ПедБез*. 2017. Вип. 1. С. 11-19.
21. Боснюк В. Ф. Математичні методи в психології. Мультимедійне навчальне видання. Харків : НУЦЗУ, 2020. 141 с.
22. Василенко О. А., Сенча І. А. Математично-статистичні методи аналізу у прикладних дослідженнях. Одеса : ОНАЗ ім. О. С. Попова, 2012. 166 с.
23. Васільєва П. А. Аналіз сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у коледжі. *Суспільство і національні інтереси: журнал*. 2025. № 7(15). С. 61-75. URL: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-7\(15\)](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-7(15)).
24. Васільєва П. А. Іншомовна комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи: концептуалізація поняття у вимірі фахової передвищої освіти. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»)*. 2026. № 1(55). С. 1100-1113. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2026-1\(55\)](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2026-1(55)).
25. Васільєва П. А. Застосування авторських інтерактивних форм формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Інновації в педагогіці: методологія, технології, дидактичні та виховні аспекти: матеріали ІІ науково-практичної конференції (м. Ужгород, 15-16 березня 2024 р.)*. Одеса: Молодий вчений, 2024. С. 5-7. URL: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/book/80>.
26. Васільєва П. А. Васільєва П. А. Інноваційні підходи викладання основ медичних знань та охорони здоров'я дітей для майбутніх вчителів початкової школи засобами формування іншомовної комунікативної компетентності. *Інновації медичної освіти: перспективи, виклики та можливості: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 21 січня*

- 2022 р.). Запоріжжя : ЗДМФУ, 2022. С. 290-292. URL: http://college.zsmu.edu.ua/upload/intext/Materialy_konferencii_2022.pdf.
27. Васільєва П. Іншомовна комунікативна компетентність: проблеми, підходи, пошуки. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2020. Вип. 1 (9). С. 98-108. URL: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2020-9-1-98-108>.
28. Васільєва П. А. Закордонний досвід дослідження проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2026. № 1(59). С.446-462. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)).
29. Васільєва П. А. Основні компоненти іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Серія 5: Організаційно-педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць*. Київ, 2021. Вип. 79. Т. 1. С. 66-72. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.1.13>.
30. Васільєва П. А. Основні компоненти іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5. Організаційно-педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Т. 1. № 79. С. 66-72. URL: http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/79/part_1/15.pdf.
31. Васільєва П. А. Організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у коледжі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 3(36). С. 21-28. URL: <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/2184/2091>.
32. Васільєва П. А. Рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Стан та*

перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 3–4 вересня 2021 р.). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки, 2021.

Т. 1. С. 6-8. URL:https://www.dkpp.com.ua/wp-content/uploads/2021/10/knopp.september_2021.pdf?utm_source

33. Васільєва П. А. Структура іншомовної комунікативної компетентності вчителя початкової школи. *Південна фундація педагогіки. Актуальні питання сучасних педагогічних наук: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 19–20 лютого 2021 р.). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. С. 65-68. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18671804>*
34. Васільєва П. А. Структурно-функціональна модель формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2026. № 1(43). С. 1601-1612. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1\(43\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1(43)).
35. Васільєва П. А. Формування іншомовної комунікативної компетентності: проблеми, пошуки, рішення. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. № 29. Т. 1. С. 229-235. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/29_2020/part_1/34.pdf.*
36. Васільєва П., Калашник Я. Теоретико-практичні матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації для студентів I-II курсів. Запоріжжя: ЗНУ, 2019. 57 с.
37. Васільєва П., Калашник Я. Теоретико-практичні матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації для студентів II курсів Writing. Запоріжжя: ЗНУ, 2021. 50 с.
38. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. В. Бусел.

Київ: Перун, 2009. 1736 с.

39. Волошина О. С. Підготовка вчителя початкових класів до оцінювання іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів засобами тестових технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2019. 24 с.
40. Волошина, О. С. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до формування іншомовної компетенції учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2008. № 3. С. 96-99.
41. Воскобойнікова Г. Начальна програма «Основи медичних знань та охорона здоров'я дітей» для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» за вимогами європейської кредитно-трансферної системи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 1. URL: <http://znp.udpu.edu.ua/issue/view/11458>.
42. Вяхк І. А. Умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2013. 227 с.
43. Галицька М. М. Формування у студентів вищих навчальних закладів сфери туризму готовності до іншомовного спілкування: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 369 с.
44. Галецький С. М. Формування комунікативної компетентності викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікативних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2020. 292 с.
45. Гальченко О. Ю. Психологічні передумови формування англomовної компетентності студентів коледжів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2013. № 1. С. 42-48.
46. Гальченко О. Ю. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю у коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 248 с.
47. Гарапко В. Формування ІКТ-компетентності як складник професійної

підготовки здобувачів зво в контексті формування іншомовної комунікативної компетентності. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 7(48). С. 627-638.

48. Герасимчук Т. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів автомобільно-дорожньої галузі з використанням інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2016. 22 с.
49. Гирлянд Т. М. Дослідницькі проектні технології: сутність та особливості використання в навчальному процесі закладів професійно-технічної освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2018. № 50. С. 135-139. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4772>. (дата звернення: 23.03.2018).
50. Гнип С. С. Шляхи реалізації принципу свідомості і активності на уроках фізичної культури учнів 10-х класів. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 61 с.
51. Гончарова О. М. Організаційно-педагогічні засади розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму у Франції. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10 (28). С. 115-125.
52. Гордієнко Ю. А. Формування іншомовної комунікативномовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних коледжах: дис. ... д-ра філософ.: 01 Освіта / ВВПД ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2025. 209 с.
53. Горошкін І. Принципи побудови системи вправ і завдань для формування механізмів іншомовного спілкування. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. № 31. С. 61-71. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-31-61-71>
54. Грона Н. В. Підготовка студентів педагогічних коледжів до формування у молодших школярів текстотворчих умінь: монографія. Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2017. 592 с.

55. Грона Н. В. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх молодших спеціалістів із правознавства в коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 286 с.
56. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.
57. Даниляк А.А., Малик Т.В., Грицик Г.О., Мацькович М.Р. Змішане навчання у фахових коледжах на заняттях іноземної мови за професійним навчанням. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 56. С. 51-55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2023_56%281%29_12.
58. Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2005. 18 с.
59. Дерека К. О., Квятковська А. О. Особливості навчання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. С. 141-145. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730020/1/28.pdf>.
60. Дмитерко Є. В., Куліченко А. К. Іноземні мови у медичних коледжах університетів США. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 90. С. 31-36.
61. Добіжа Н. В. Іншомовна комунікативна компетентність як невід'ємна складова образу сучасного педагога. *Імідж сучасного педагога: електронне наукове фахове видання*. 2018. № 2 (179). С. 36-39.
62. Драч А. С. Роль і місце читацької компетентності у професійній компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Запорізького національного університету: Педагогічні науки : зб. наук. пр.* Запоріжжя, 2018. № 1 (30). С. 100-107.
63. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «організаційно-педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2012. №7(90). С.135-138.
64. Етика соціально-педагогічної діяльності: навч. посіб. / Р. Зозуляк-Случик,

- Б. Ковбас ; Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, Пед. ін-т, Каф. соц. педагогіки. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2011. 212 с.
65. Євтух М. Б. Основні напрями досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні. *Вища освіта. АПН України*. Київ, 2002. С. 39-45.
66. Єфімова О. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ. 2014, 29 с.
67. Єфімова О. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів під час оволодіння фахом у вищих військових навчальних закладах. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Серія: Філологія. Педагогіка : збірник наукових праць. 2013. Вип. 1. С. 95-105.
68. Єщенко Т. А. Феномен художнього тексту: комунікативний, семантичний і прагматичний аспекти: монографія. Львів: Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 2021. 470 с.
69. Жарко О. О. Формування комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей при вивченні іноземної мови у закладах вищої освіти I-II рівнів акредитації. *Молодий вчений*. 2018. № 10(1). С. 54-59.
70. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2003. 216 с.
71. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
72. Задунайська Ю. Формування іншомовної комунікативної компетентності у вищих навчальних закладах педагогічного профілю. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/Стаття-3.pdf>.
73. Зацний Ю. А., Пахомова Т. О. Мова і суспільство: збагачення словникового складу сучасної англійської мови. Запоріжжя: Запорізький державний університет, 2001. 174 с.

74. Зверєва Н. Л. Формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки : дис. ... докт. філософії : 13.00.01. Харків, 2021. 202 с.
75. Зубцова Ю. Є. Особливості підготовки вчителів початкових класів у країнах Європи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 71. Т. 2. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-2-35>.
76. Івасів Н. Ефективність моделі професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. Вип. 1. С. 118-124.
77. Івасів Н., Рубель Н. Компетентнісний підхід до іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства. *Сучасні тенденції у сфері лінгвістики, мовної комунікації та методики викладання іноземних мов : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 18-19 трав. 2016 р.) / відп. за вип. Н. С. Лиса*. Тернопіль : Астон, 2016. С. 81-82.
78. Ізмайлова О. А. Формування іншомовної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. Вип. 17. С. 66-72.
79. Калугіна Т. В. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2019. 235 с.
80. Каніболоцька О., Клопов Р. Сучасні моделі неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови в зарубіжних країнах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 89. С. 92-98.
81. Каніболоцька О. А. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у системі неперервної освіти: теорія і практика : монографія. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2023. 533 с.
82. Касьянова О., Харківський В. Формування іншомовної комунікативної компетенції фахівців медичної галузі у закладах післядипломної медичної

- освіти. *Вісник науки та освіти*. 2022. № 5(5). С. 296-307. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5\(5\)-296-307](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5(5)-296-307)
83. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2019. 290 с. https://vspu.edu.ua/content/specialized_academic_council/doc/2019/Kilivnick_V/dis.pdf.
84. Кипиченко Н. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 36. С. 274-279. DOI: [10.31812/educdim.v36i0.3425](https://doi.org/10.31812/educdim.v36i0.3425)
85. Клак І. Є. Критерії, показники та рівні сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2017. Вип. 64(1). С. 165-168.
86. Клименко О. В. Формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх фінансистів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана. Київ, 2004. 238 с.
87. Клочко В. І., Прадівлянний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2009. 196 с.
88. Ковальова О. А. Психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2018. 203 с.
89. Козак Л. Дидактичні принципи особистісно-орієнтованого навчання природознавству майбутніх вихователів дошкільних закладів. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1603/1/L_Kozak_NPO_2_GI.pdf.
90. Козак С. В. Формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2001.

224 с.

91. Конотоп О. С. Теоретичні передумови формування у майбутніх учителів початкової школи англomовної навчально-стратегічної компетентності в аспекті міжкультурного спілкування. *Higher education in Ukraine (1991–2023): traditions, transformations, challenges, and prospects: Scientific monograph*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023. С. 117-132.
92. Корольова Л. М. Сучасні форми, методи й засоби підготовки майбутнього вчителя нової української школи до розвитку креативних здібностей молодших школярів. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. Запоріжжя : Хортицька національна академія, 2020. Вип. 1 (2). С. 68-72.
93. Костенко Н. І. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 86-89.
94. Коцюба Р. Б. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів лікувальної справи за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (зарубіжний досвід). *Advanced trends of the modern development of psychology and pedagogy in European countries: collective monograph*. Riga : Izdevnieciba “Baltija Publishing”, 2019. Р. 218-234.
95. Кравець О. Є. Особливості профільного навчання іноземних мов студентів вищих навчальних закладів. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя засобами інноваційних освітніх технологій: зб. наук. праць*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2015. Вип. 2. С. 192-194.
96. Кравченко-Дзондза О., Опря М. Гейміфікація як засіб активації навчальної діяльності учнів початкової школи. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том XIV: Виміри сталого розвитку в теорії та практиці / ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький. Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон: Посвіт, 2023. С. 75-77.
97. Крикун В. Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління: дис. ... канд. пед. наук:

- 13.00.04. Київ, 2018. 251 с.
98. Куц М. О. Організаційно-педагогічні технології навчання іноземних мов студентів у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг-Тернопіль, 2017. 261 с.
99. Літвінчук А. Т. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів-технологів у процесі гуманітарної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2018. 283 с.
100. Липчанко-Ковачик О. В. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця як педагогічна проблема. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 5(36). С. 63-67.
101. Лобода О. В., Попова Л. М. Formation of foreign language competence of a future specialist using modern digital technologies. *Інноваційна педагогіка*. 2025. № 2 (81). С. 108-113.
102. Лозівський центр професійної освіти. *Сучасні організаційно-педагогічні технології, іновації і проекти*. URL: <https://loz-licey.in.ua/naukovo-metodichna-robota/suchasni-pedagogichni-tehnologiyi-inovatsiyi-i-proekti/>
103. Локшина О. І. Компетентнісна ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*. 2014. № 1. С. 51-59.
104. Лукіна Т.О. Доступність освіти. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень: 2-ге вид, допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 266-267.
105. Луців С., Бутковська В. Формування комунікативної компетентності учнів початкових класів. *Розвиток науки та освіти в умовах глобалізації: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Чернігів, 10 жовтня 2025 р.). Чернігів, 2025. С. 42-44. URL: https://www.researchgate.net/publication/396853654_Formuvanna_komunikativnoi_kompetentnosti_uchniv_pocatkovih_klasiv
106. Лю Шаньнань. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва в умовах інтернаціоналізованого

контексту вищої освіти ХХІ століття: дис. ... д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2025. 337 с.

107. Мамчур Л. І. Формування комунікативної компетентності особистості – важлива філософсько-соціальна проблема. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2015. Вип. 57. С. 145-148.
108. Марко М. М. Визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій. *Science Rise: Pedagogical Education*. 2017. № 7 (15). С. 49-53.
109. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
110. Микитенко Н. О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 534 с.
111. Молода наука – 2024. ЕПФК ЗНУ. Офіційний сайт. URL: <https://surl.lt/umqzrf>
112. Муліна Н. І. Організація ефективного зворотного зв'язку в дистанційному навчанні іноземних мов. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. 2013. Вип. 1. С. 609-616.
113. Нанівська Л. Л. Організаційно-педагогічні умови забезпечення комунікаційної готовності майбутніх офіцерів інженерних військ. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології: зб. наук. праць*. ПереяславХмельницький: СКД, 2019. Вип. 10. С. 158-175.
114. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
115. Ніколаєва С. Ю. Компетентності, результати навчання та форми атестації доктора філософії зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки».

Науково-методичний журнал «Іноземні мови». 2017. Вип. 4. С. 37-45.

116. Ніколенко В. В. Професійно орієнтоване навчання іноземної мови у коледжах. Суми, 2020. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/06e8d875-9b86-44b8-85ae-207e81e5a3da/content>.
117. Ольшанський Д. В. Формування комунікативної компетентності в англійській мові майбутніх фахівців з медіакомунікацій у контексті їх професійної підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць*. 2017. Вип. 23. С. 250-257.
118. Онуфрієва Л. А. Психологічні особливості формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів-майбутніх випускників немовних спеціальностей ВНЗ. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України* / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. Вип. 12. С. 727-739.
119. Овчаренко Л. Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Професійна освіта: проблеми та перспективи*. 2016. № 11. С. 104-110.
120. Пахомова Т. О., Васільєва П. А. Умови формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи. *Scientific research of the XXI century* / за загальною редакцією Editorial Board Tabachnikov S. Sherman Oaks: GS Publishing Service. 2021. Vol. 2. С. 185-190. URL: <https://surl.li/pgnyot>
121. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 40 с.
122. Панчоха І. О. Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів старших класів засобами медіатекстів. Хмельницький: Хмельниц. нац. ун-т, 2024. 94 с.

123. Паршикова О. О. Теоретичні основи навчання іноземної мови учнів початкової школи : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 408 с.
124. Пахомова Т. О., Надточій Н. О., Клос Л. М. Онлайн-освіта та її ефективність у порівнянні з традиційними методами. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. Вип. 17. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15378245>
125. Пахомова Т. О., Зенкіна В. І. Особливості комунікативних бар'єрів у професійній підготовці іноземних студентів медичних спеціальностей. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 12. С. 418-427.
126. Пахомова Т. О. Формування англомовної комунікативної компетентності студентів-філологів в умовах лінгвосоціокультурного підходу. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2013. № 1. С. 59-64.
127. Петрик Л. В. Застосування медіазасобів у змісті дисципліни «Іншомовна освіта: іноземна мова з методикою навчання». *Освітологічний дискурс*. 2021. № 2 (33). С. 161-184. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.2.12>.
128. Петрик Л. В. Медіадидактичний супровід іншомовної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 1(32). С. 112-128. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.8>.
129. Підготовка вчителя іноземної мови (англійської) для Нової української школи: колективна монографія / за заг. ред. Н. М. Лавриченко. Суми: Мрія, 2018. 280 с.
130. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування : колективна монографія / за ред. В. М. Чайки, О. І. Янкович. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. 232 с.
131. Пінчук І. О. Моделювання методичної системи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 121-129.
132. Пінчук І. О. Система формування іншомовної комунікативної

компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2021. 612 с.

133. Пінчук І. О. Принципи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Colloquium journal*. 2020. № 20 (72). С. 28-31.
134. Подоляк М. Розвиток іншомовного мовлення у студентів закладів вищої освіти України. *Молодь і ринок*. 2024. № 9/229. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/312307>.
135. Поздняков О.С. Галузева специфіка формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців з міжнародного готельного бізнесу. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2025. № 8. URL: <https://doi.org/10.32782/academic.psyh-2025-2.26>.
136. Пометун О., Пироженко Л., Біда О. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2011. 304 с.
137. Поплавська С. Д. Методологічні підходи формування комунікативної компетентності майбутніх медичних сестер. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Організаційно-педагогічні науки*. 2018. № 6 (320). С. 240-248.
138. Попова Л. М. Визначення критеріїв оцінювання сформованості іншомовної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Освітньонауковий простір: науковий журнал*. 2022. Вип. 2. С. 55-64. URL: [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.2\(1\).2022.05](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.2(1).2022.05).
139. Потапенко К., Гужанова Т. Проектна діяльність у формуванні комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти: збірник наукових праць / укладачі: О. С. Мисик, Н. М. Миськова, А. О. Онофрійчук, А. С. Пісоцька, В. В. Розгон; за заг. ред, проф. А. В. Зданевич. Хмельницький: ХГПА, 2024.*

С. 530-535.

140. Пріма Д. А. Проектно-дослідницька діяльність учителя початкової школи в контексті вимог НУШ. *Наукові записки. Серія: Організаційно-педагогічні науки*. 2020. № 189. С. 152-155. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-189-152-155>.
141. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
142. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019>
143. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 р. № 2745. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
144. Професійний стандарт вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasivvchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 09.04.2021).
145. Ребенок В. М. Використання принципу системності і систематичності знань учнів основної школи при розв'язуванні конструкторсько-технологічних задач. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2011. Вип. 83. С. 113-117.
146. Редько В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи: результати емпіричних досліджень. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 20. С. 360-372. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2018_20_35.
147. Рейдало В. С. Організаційно-педагогічні умови формування педагогічної компетентності майбутніх викладачів української мови. *Наука і освіта*. 2004. №5. С. 266-271.
148. Романишин І. М. Теоретичні аспекти підготовки майбутнього учителя іноземних мов до реалізації контрольної-оцінювальної компетентності.

Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія Організаційно-педагогічні науки. 2015. № 3 (81). С. 108-114.

149. Романюк В. Л., Лещенко А. В. Синхронне та асинхронне навчання у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *«Інтернаука»: Міжнародний науковий журнал.* 2023. № 7. URL: <https://doi.org/10.25313/2520-2057-2023-7-8795>.
150. Ромашко О. І. Формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців немовних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки; Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2024. 275 с.
151. Руднік Ю. Петрик Л., Кошарна Н. Foreign language educational environment of a modern university in Ukraine. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2024. № 2 (79). С. 89-101.
152. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки.* 2011. Вип. 1.33. С. 9-15.
153. Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія. Київ : ВД ЕКМО, 2011. 368 с.
154. Свиридюк В. П. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи: монографія. Київ : КНЛУ, 2024. 381 с.
155. Скіба Н. Я. Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2019. 20 с.
156. Скрипник Н. І. Самостійна робота студентів гуманітарно-педагогічного коледжу як компонент освітнього процесу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. Вип. 76. С. 151-

- 155.
157. Скрипнік Н. І. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фахових коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 254 с.
158. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%EC%E4%E5%EB%FC>.
159. Словник української мови. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/s/modelj>.
160. Сорока О. М. Методика формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти засобами цифрових технологій: дис. ... д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Тернопіль, 2023. 228 с.
161. Сорока О. М. Моніторинг використання арт-терапевтичних технологій учителями початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4. С. 151-160.
162. Ставицька І. В. Формування іншомовної компетентності магістрантів машинобудівних спеціальностей засобами мультимедіа : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.
163. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 рр.. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>.
164. Субота Л. А. Проблеми формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 1(19). С. 507-515.
165. Сущенко Л. О. Педагогічне проектування траєкторії професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи крізь призму компетентнісного підходу. *Педагогіка формування творчої особистості вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 60. Т 2. С. 173-177.*
166. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. Шапран.

Переяслав-Хмельницький: Домбровська, 2016. 473 с.

167. Теличко М. В. Теорія і методика формування основ педагогічної майстерності майбутнього учителя початкових класів: монографія. Київ : Кондор, 2014. 522 с.
168. Тест перевірки мотиваційної грамотності Дончевої В. О. URL: <https://vseosvita.ua/library/test-motivacijnoi-gramotnosti-skladovoi-emocijnogo-intelektu-169184.html>.
169. Тинкалюк О. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2008. Вип 24. С. 53-63.
170. Ткаченко Н. М. Формування професійного іміджу майбутніх учителів іноземних мов: теорія та методика: монографія / за наук. ред. В. П. Курок. Суми: ФОП Цьома, 2020. 454 с.
171. Тур О. М. Особистісно-орієнтований підхід у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18. С. 111-116.
172. Ходаковська А., Сущенко П. Конгруентність сучасної науки в освітньому контексті. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Запоріжжя, 20 квітня 2021 р.) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Тандем, 2021. С. 36-37.
173. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Київ : Преса України. 2003. 320 с.
174. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. н.: 13.00.04. Київ, 2004. 365 с.
175. Цайджин Ч., Гризун Л. Створення інформаційного освітнього середовища

як педагогічна умова формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти Китаю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2024. № 62. С. 80-91. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/15827>.

176. Цюра С. Б., Боднарчук Т. В. Розвиток білінгвальної освіти в Австрії: історія, сучасний стан і перспективи розвитку в Україні: монографія. Кам'янець-Подільський : [б. в.], 2019. 296 с.
177. Чеботарьова І. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2018. 243 с.
178. Чернявський Б. Р. Формування іншомовної компетентності у майбутніх економістів у процесі інтегрованого навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2021. 260 с.
179. Чернявський Б. Р. Formation of foreign language competence of future economists in the process of integrated learning. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2018. Вип. 61. С. 150-155.
180. Чиханцова О. А. Іншомовна комунікативна компетентність як фактор розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2019. Т. VI. Вип. 16. С. 279-286.
181. Чорна О. О. Особливості та практика формування іншомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2013. № 22. С. 230-237.
182. Чжан Цайджин. Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти (на прикладі Китайської Народної Республіки): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Харків. нац. екон. ун-т ім. С. Кузнеця. Харків, 2021. 205 с.
183. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.). Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України; Абрис,

2002. 742 с.

184. Філософський енциклопедичний словник. URL: <https://slovyk.me/dict/fes/%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C>.
185. Шалівська Ю. В. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога у процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. 2023. № 3. С. 149152. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/277504/272968>
186. Швецова І. В. Організаційно-педагогічні умови системи формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з навігації і управління морськими суднами в умовах неперервної освіти. *Наукові записки*. 2024. № 156. С. 89-99.
187. Шевченко О. В. Гуманістичний та особистісно-діяльнісний підхід процесу формування комунікативної компетентності студентів-гуманітаріїв. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог: НаУОА, 2019. Вип. 5(73). С. 277-279.
188. Шиянюк Л. В. Текстодцентричний підхід до формування україномовної комунікативної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2018. 365 с.
189. Шумейко Н. В. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців гуманітарного профілю в університетах Словаччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 290 с.
190. Ahmed S. T. S. From Communicative Competence to Communication Proficiency: A Theoretical Study. *Acuity: Journal of English Language Pedagogy, Literature and Culture*. 2023. № 8(1). P. 13-22.
191. Aguilar M.J.C. Dealing with intercultural communicative competence in the foreign language classroom. *Intercultural language use and language learning*. 2007. May. P. 59-78.
192. Ciliberti A. La nozione di 'competenza' nella pedagogia linguistica: dalla 'competenza linguistica' alla 'competenza comunicativa interculturale'. *Italiano LinguaDue*. 2012. № 2. P. 1-10. URL: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/2808>

193. Ahmed S. T. S., Pawar S. V. Communicative competence in English as a foreign language: Its meaning and the pedagogical considerations for its development. *The Creative Launcher*. 2018. № 2(6). P. 267-277.
194. Ahnagari S., Zamanian J. Intercultural communicative competence in foreign language classroom. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2014. № 4(11). P. 9-16.
195. Bautista R. B., Del Valle J. Communicative competence and oral language usage of Filipino learners in English. *International Journal of Educational Management and Development Studies*. 2023. № 4(1). P. 1-23.
196. Bielak M. I. Towards developing the skill of transcommunicating among tertiary education students: the role of study abroad programmes. *Scripta Neophilologica Posnaniensia*. 2020. XX. P. 43-58.
197. Bielianskyi O. The content component of foreign language communicative competence formation in law bachelors: an analytical review. *Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century*. 2025. № 1(11). P. 126-140. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(11\).2025.0008](https://doi.org/10.35387/ucj.1(11).2025.0008).
198. Boscha J., Olioumtsevitse K., Santarellid S., Faloppad F., Foppoloe F., Papadopoulou D. How do teachers view multilingualism in education? Evidence from Greece, Italy and The Netherlands. *Language and Education*. 2024. № 39. P. 337-356. URL: <https://doi.org/10.1080/09500782.2024.2380073>
199. Borecka V. Foreign Language Teaching in Poland - Yesterday, Today and Tomorrow. An Interview with Professor Hanna Komorowska. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*. 2024. Vol. 17. e1087. P. 1-15. URL: <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.1087>
200. Brown H. Douglas Principles of language learning and teaching White Plains, NY: Pearson Longman, 2007. 412 p.
201. Byram M., Holmes P., Savvides, N. Intercultural communicative competence in foreign language education: Questions of theory, practice and research. *The Language Learning Journal*. 2013. № 41(3). P. 251-253.
202. Cerezo L., Yanguas Í. Motivación y enseñanza virtual. *In La enseñanza del*

- español mediada por tecnología*. Routledge, 2024. P . 131-159.
203. Cirocki A., Ito A., Soden B., Noret N. Self-Efficacy Beliefs Among Japanese English-as-a-Foreign-Language Teachers: The Importance of Teacher Experience. *Teaching English as a Second or Foreign Language--TESL-EJ*. 2023. Vol. 25(2). P. 1-12. DOI:<https://doi.org/10.5555/tefl.2023.25.2.1>
204. Chaika O. Multicultural Education in Foreign Language Teaching: Task-Based Approach. *International Journal of Social Science and Human Research*. 2023. Vol. 6(3). P. 1476-1482.
205. De Coninck K., Keppens K., Valcke M., Dehaene H., De Neve J., Vanderlinde R. Exploring the effectiveness of clinical simulations to develop student teachers' Parent-teacher communication competence. *Research Papers in Education*. 2023. Vol. 38(1). P. 69-101.
206. Djigunovic J., Krevelj St. On How One Would Teach English to a Dalmatian Dog: Jelena Mihaljević Djigunović in Conversation with Stela Letica Krevelj. *Early Foreign Language Learning and Teaching*. 2024. P. 14-32. DOI:[10.2307/jj.21995558.7](https://doi.org/10.2307/jj.21995558.7)
207. Duran-Martinez R., Costales F. Bilingual education in Spain: A critical review of stakeholders' perceptions. *Language Teaching*. 2025. № 58. P. 1-22. DOI: [10.1017/S0261444824000508](https://doi.org/10.1017/S0261444824000508)
208. Nathi J., Pawlak M., Mehraein S., Hosseini H. M., Derakhshesh A. Foreign language enjoyment, ideal L2 self, and intercultural communicative competence as predictors of willingness to communicate among EFL learners. *System*. 2023. May. 115. P. 103067. DOI:[10.1016/j.system.2023.103067](https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103067)
209. Garcia S. E. Reseña: Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new Descriptors. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*. 2018. № 26. P. 1-7. URL: <https://doaj.org/article/4622fcef30e945d185e6281c85157723>
210. Faculty of Medieval and Modern Languages. University of Oxford. URL: <https://www.mod-langs.ox.ac.uk/events/2023/09/29/oxford-language-teachers-conference-2023>

211. Foreign language communicative competence formation of university students by using interactive teaching methods. URL: <https://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/tner/201903/tner5714.pdf>.
212. Ghamarian K., Resnik P., Rieder-Marschallinger S., Gruber M.-T., Lasnik S. Understanding teachers' perspectives: A qualitative study on non-specialist early foreign language teachers' educational and curricular needs. *Language Teaching Research*. 2024. URL: <https://doi.org/10.1177/13621688241293376>.
213. Gkomtzia A. Evaluating Listening and Speaking Activities. *International Journal of English Language Teaching*. 2024. № 12(1). P. 103-119.
214. Iversen J. Y., Thomassen E., Fylkesnes S. (2025). Norwegian pre-service teachers' orientations, knowledge and skills regarding multilingualism. *Teacher education for working in linguistically diverse classrooms: Nordic perspectives*. 2025. P. 127-149. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15280903>
215. Iswandari Yuseva. Revealing Pre-service Foreign Language Teachers' Imagined Professional Identity in Reflective Journals. *Language and Language Teaching Journal*. 2017. № 20. P. 59-67. DOI: [10.24071/llt.2017.200107](https://doi.org/10.24071/llt.2017.200107)
216. Jenks C. Workplace communicative competence: On the value of pragmatic and interactional skills for English-speaking professionals. *In Perspectives on Teaching Workplace English in the 21st Century*. Routledge. 2024. P. 1-22.
217. Horníčková B. University preparation of kindergarten teachers for English teaching in the Czech Republic. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 2023. № 13(4). P. 135-157. DOI: <https://doi.org/10.26529/cepsj.1378>
218. Hymes D. On Communicative Competence. Philadelphia, USA: University of Pennsylvania Press, 1971. 174 p.
219. Hymes D. Ethnography of communication. URL: https://www.researchgate.net/publication/41373609_Dell_Hymes_and_the_Ethnography_of_Communication.
220. Kavenuke P. S., Kihwele G. E. Intercultural Competence, A Necessity in 21st Century Classrooms: Are Teacher Educators in Tanzania Interculturally Competent? *Center for Educational Policy Studies Journal*. 2024. № 15 (1).

- P. 201-224. DOI: [10.26529/cepsj.1524](https://doi.org/10.26529/cepsj.1524)
221. Key data on teaching languages at school in Europe – 2023 edition. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-teaching-languages-school-europe-2023-edition>.
222. Kirkgoz Y. English Language Teaching in Turkey: Policy Changes and their Implementations. *Relc Journal*. 2007. № 38. P. 216-228. DOI: [10.1177/0033688207079696](https://doi.org/10.1177/0033688207079696)
223. Kokorina L. V., Potreba N. A., Zharykova M. V., Horlova, O. V. Distance learning tools for the development of foreign language communicative competence. *Linguistics and Culture Review*. 2021. № 5(S4). P. 1016-1034.
224. Kolodii I., Yastrubetska H., Kanibolotska O., Kubitskyi S., Kolomiets T. Complex system of quality control of specialists' training at HEI: Project organization and functioning. *Laplace em Revista (International)*. 2021. Vol. 7. № 3B. P. 594-603. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173B1600p>.
225. Konotop O. Methodological Recommendations for the Organization of the Formation of the Educational Process for Primary School Teachers' Strategic Competence: Intercultural Communication. *Academia Polonica*. 2024. № 65 (4). P. 81-85. DOI: [10.23856/6509](https://doi.org/10.23856/6509)
226. Laaksonen J., Korhonen H., Vainio A. Narratives of Inclusion: Story-Based Reflections on Special Education Practices in Finnish Primary Schools. *International Journal of Educational Narrative*. 2025. 3. P. 285-295. DOI: <https://doi.org/10.70177/ijen.v3i3.2205>.
227. Luciano Mariani. Tra lingua e cultura: la competenza pragmatica interculturale. *Italiano LinguaDue*. 2015. № 1. DOI: [10.13130/2037-3597/5014](https://doi.org/10.13130/2037-3597/5014)
228. Lee A. C. M., Walker D. I., Chen Y. H., Thoma S. J. Moral thinking and communication competencies of college students and graduates in Taiwan, the UK, and the US: a mixed-methods study. *Ethics & Behavior*. 2024. № 34(1). P. 1-17.
229. Lim H., Griffith W. I. Developing intercultural communicative competence in foreign language learning. *Sociology and Anthropology*. 2016. № 4(11). P. 1030-

1035.

230. Lo Bianco Joseph, Slaughter Yvette. Language Policy and Education in Australia. *Encyclopedia of Language and Education, Language Policy and Political Issues in Education Edition: 3rd*. Publisher: Springer. Editors: T. McCarty. 2017. DOI: [10.1007/978-3-319-02320-5_33-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02320-5_33-1)
231. López-Medina Beatriz. Pre-Service Teachers' Beliefs About Language Learning and Communication Strategies: Does Language Proficiency Make a Difference? *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 2024. № 21(2). P. 198-214. DOI: [10.56040/btln2122](https://doi.org/10.56040/btln2122)
232. Lucas T., Villegas A. The Missing Piece in Teacher Education: The Preparation of Linguistically Responsive Teachers. *Teachers College Record*. 2010. № 109(2). P. 297-318. DOI: [10.1177/016146811011201402](https://doi.org/10.1177/016146811011201402)
233. Magdalena Bialek. Podejście komunikacyjne i zakres jego realizacji w nauczaniu języków obcych. *Lingwistyka Stosowana*. № 14: 3/2015. P. 17-29. URL: <https://surl.li/mmcowg>
234. Majewska I. A. Teaching global competence: Challenges and opportunities. *College Teaching*. 2023. № 71(2). P. 112-124.
235. Martina Brazzolotto. Lo Sviluppo della Competenza Comunicativa Orale dell'Italiano come Lingua Straniera. Accenni neurolinguistici e glottodidattici. *Revista Italiano UERJ*. 2013. Vol. 4. P. 62-82. URL: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaitalianouerj/article/view/7671>
236. Marymonska L. A., Ponomarova V. A., Byrkun L. The use of the interactive forms and methods of syntopical reading approach in the English language. *Rev. EntreLínguas, Araraquara*. 2021. V. 7. № 4. URL: <https://surl.li/ipxsxf>
237. Mu Y., Yu B. Developing intercultural competence in college business English students: A study of innovative teaching in China. *International Journal of Intercultural Relations*. 2023. Vol. 92. URL: <https://surl.lu/kexrqx>
238. Nesu N. Mutații în comportamentul lingvistic al emigranților. Raportul limbă maternă/ limbă etnică (Studiu de caz: aspecte ale limbii române vorbite în comunitatea românească din Italia), în SCL. 2020. № 2. P. 243-253.

239. Nkhi S. E., Shange T. The impact of pedagogical translanguaging in enhancing communicative competence of university students in Lesotho. *International Journal of Language Studies*. 2024. № 18(1). P. 29-52. DOI: [10.5281/zenodo.10468177](https://doi.org/10.5281/zenodo.10468177)
240. Ohno A. Communicative competence and communicative language teaching. *International Publication of the Bunkyo Gakuin University*. 2006. P. 25-31.
241. Pakhomova T., Drach A., Vasilieva P., Serdiuchenko Y., Piddubcheva O. The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Revista EntreLinguas*. 2021. Vol. 7. № 4. P. 984-997. URL: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15664/11719>
242. Pakhomova T., Kan D. S., Uriadova V., Vasylichuk V., Vasylichuk L. Information Technologies and Teaching Aids for Distance Learning in Educational Institutions under Quarantine. *Universal Journal of Educational Research*. 2020. № 8 (11). P. 69-76. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082409>.
243. Pakhomova T. O., Komova O. S., Belia V. V., Yivzhenko Y. V., Demidko E. V. Transformation of the pedagogical process in higher education during the quarantine. *Linguistics and Culture Review*. 2021. № 5(S2). P. 215-230. DOI: <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS2.1341>.
244. Pakhomova T., Vasilieva P., Piddubcheva O., Rezunova O., Serdiuchenko Y. Education in Universities in the Context of Distance Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2022. Vol. 22. № 6. C. 190-199. URL: <https://articlegateway.com/index.php/JHETP/article/view/5241/4992>
245. Pakhomova T., Vasilieva P. Formation of foreign language communicative competence: genesis and the essence of the term in historical aspect. *Scientific trends: modern challenges* / Compiled by V. Shpak; Chairman of the Editorial Board S. Tabachnikov. Sherman Oaks, California : GS Publishing Services, 2021. Vol. 1 C. 127-131. URL: <https://surl.li/ydpgrw>
246. Pakhomova T., Piddubtseva O. Foreign language competence in the context of vocational training: the evolution of the concept and modern tendencies *Scientific trends: modern challenges* / Compiled by V. Shpak; Chairman of the Editorial

- Board S. Tabachnikov. Sherman Oaks, California : GS Publishing Services, 2021. P. 131-136.
247. Papach O., Motorina V., Zubtsova Y., Pakhomova T. Technologies of flipped learning in the professional activity of lecturers of higher educational institutions. *Conhecimento & Diversidade*. 2023. № 15(40). P. 591-607.
248. Pashko A. O., Pinchuk I. O. Intellectual Methods of Estimation of Intending Primary School Teachers' Foreign Language Communicative Competence. *IEEE International Conference on Advanced Trends in Information Theory (ATIT)*. Kyiv, Ukraine, 2019. P. 439-444.
249. Purnama Y., Sobirov B., Ino L., Handayani F., Al-Awawdeh N., Safitri W. Neuro-Linguistic Programming as an Instructional Strategy to Enhance Foreign Language Teaching. *Studies in Media and Communication*. 2023. № 11(5). P. 50-59.
250. Rudnik Y., Petryk L., Kosharna N., Dzurulo A., Popova L. The students' awareness considering the academic integrity of artificial intelligence use in terms of foreign language acquisition. *Cadernos De Educação Tecnologia E Sociedade*. 2024. № 17(se3). P. 50-60. DOI: <https://doi.org/10.14571/brajets.v17.nse3.50-60>
251. Saleh S. E. Understanding communicative competence. *University Bulletin*. 2013. № 3(15). P. 101-110.
252. Schaffalitzky C. Dialogic teaching. *In Developing a Didactic Framework Across and Beyond School Subjects*. 2024. P. 61-73. DOI: [10.4324/9781003367260-8](https://doi.org/10.4324/9781003367260-8)
253. Sjöberg L. Pedagogic Discourses in the Swedish Primary Teacher Education Programme From a Subject Perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2020. № 65. P. 1-15. DOI: [10.1080/00313831.2020.1739127](https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1739127)
254. Soler I. G., Tecedor M. Virtual teachers' beliefs, attitudes and competences. *In La enseñanza del español mediada por tecnología*. 2024. P. 70-96. DOI: [10.21832/9781800419889-007](https://doi.org/10.21832/9781800419889-007)
255. Tomlinson B. (Ed.). *Developing materials for language teaching*. Bloomsbury Publishing. 2023. 584 p.

256. Turko O., Kravchuk T., Kashuba O., Navolska H., Kutsyi I. The Latest Tools for the Formation of Foreign Language Communicative Competence of Students of Non-language Specialties. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 2021. Vol. 12. P. 443-457. DOI: [10.24093/awej/vol12no1.29](https://doi.org/10.24093/awej/vol12no1.29)
257. Urbaniak A. Kompetencje komunikacyjne a konkurencyjność na rynku pracy w dobie czwartej rewolucji przemysłowej. *Wymiary instytucjonalnej przestrzeni komunikacyjnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2019. P. 199-213.
258. Van Ek J. A. Waystage 1990: Council of Europe Conseil de L'Europe. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1999. 110 p.
259. Vieira Flávia Mourão, Sandie Andrade, Ana Isabel Simões, Ana. Professional learning competences and tasks in primary English teacher education curricula in Portugal. *Researching Educational Practices, Teacher Education and Professional Development for Early Language Learning* 2024. P. 193-207. DOI: [10.4324/9781003289043-16](https://doi.org/10.4324/9781003289043-16)
260. Volknant S., Licandro U. Preparing Teachers for Linguistically Diverse Classrooms. A Systematic Review on Interventions and Intersectional Perspectives. *Education Sciences*. 2024. № 14(8). DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci14080846>.
261. Wilden E., Porsch R. Teaching English as a foreign language in primary school: teacher education and qualification in Germany. *Researching Teaching Out-of-field in Math, Science and beyond: 5th Teaching Across Specializations (TAS) Collective Symposium*. 2018. URL: <https://surl.li/qfwxjt>
262. Woodgate-Jones Alex. Primary teachers in times of change: engaging with the primary Modern Foreign Language Initiative in England: Thesis for the degree of Doctor of Philosophy. University of Southampton, 2015. 245 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Матеріали зошиту з іноземної мови

Теоретико-практичні матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації для студентів II курсів. Writing

Розділ I. Теоретичні та практичні навички частини Writing Критерії оцінювання Writing

Writing для ЗНО має чітку структуру, обсяг, критерії оцінювання та формат.

Лист оцінюється за такими КРИТЕРІЯМИ:

1. Змістове наповнення (a1, a2, a3) – відповіді на питання, поставлені в завданні. Їх зазвичай три, і вони представлені переліком. За кожну відповідь можна отримати *від 0 до 2 балів*. Зазвичай 0 ставлять, коли неможливо зрозуміти сенс речення. Відповідно, писати потрібно розбірливо. Слід враховувати, що якщо на питання приводиться відповідь у вигляді одного простого речення, без деталей та уточнень, то за таке можна отримати лише 1 бал. Відповідно, потрібно вкрай чітко та розгорнуто відповідати на питання в завданні. Можна отримати 6 балів, навіть припустившись граматичних або лексичних помилок, але за умови, що всі три пункти добре висвітлені. Крім того, якщо ви наводите певні назви, то вони повинні відповідати місцевості, вказаній у завданні.

Наприклад, не можна сказати, що в Лондоні ви гуляли Центральним парком, адже він у Нью-Йорку.

Макс. 6 балів.

2. Логіка викладення та зв'язність тексту (b1), а також **відповідність письмового завдання заданому формату** (b2) – структура твору, а саме: зв'язувальні слова та конструкції, стиль, формат, кількість абзаців, логічність розповіді. Отримати можна також від 0 до 2 балів за кожен критерій (b1 и b2). Якщо не притримуватися формату листа (відсутнє звертання, зачин, заключний вираз, прощання), то за таку роботу виставляється 1 бал за b1. Якщо написати менше двох абзаців, то за b2 також буде 1 бал. Якщо неправильно вжити слова-

зв'язки, то оцінка знижується тощо.

Макс. 4 балів.

3. Використання лексики (c). Тут оцінюється, наскільки правильно вживаються слова, чи правильно вони написані, чи відповідає їхнє значення тому, як вони вживаються. Наприклад, не слід вживати *realise* у значенні «виконати, реалізувати», адже з англійської це слово перекладається як «розуміти». Оцінювання: від 0 до 2 балів. За цей критерій можна отримати два бали, якщо припуститися менш ніж **трьох** лексичних помилок та якщо вони не впливають на розуміння тексту.

Макс. 2 бали.

4. Використання граматики (d). За граматику можна отримати лише 2 бали з 14. Але це досить важлива частина, оскільки якщо написано незрозуміло (помилки стільки, що неможливо розібрати написане), то ментально вилітають перші три пункти (відповіді на питання), і весь лист отримує 0 балів. **!** Максимальні 2 бали можна отримати, припустившись не більш ніж **восьми** помилок, за умови, що вони не впливають на розуміння тексту.

Макс. 2 бали.

За що отримаєш 0 балів з частини WRITING?

Якщо учасник ЗНО отримує 0 балів за критерій **a. - змістове наповнення**, то вся робота оцінюється в 0 балів. Те ж саме стається, якщо учасник ЗНО отримує 0 балів за критерій **c-(використання лексики)** або за критерій **d- (використання граматики)**. Якщо учасник не взявся до виконання завдання, то вся робота також оцінюється в 0 балів.

TRUST YOURSELF.

YOU KNOW MORE THAN YOU THINK YOU DO



Елементи Writing

Будь-яке **Writing** для ЗНО має складатися з наступних елементів:

Привітання

Вступ

Основна частина

Сполучні фрази для висловлення думки

Завершення

Підпис та побажання всього найкращого

ПРИВІТАННЯ

Лист завжди починається з вітання, фрази для якого можуть відрізнятися в залежності від того, наскільки близькому другу ви пишете.

1. Привітання для хорошого знайомого, товариша:	2. Привітання для найкращого, близького друга, яким ви підкреслюєте, який він вам дорогий:
Dear Anna, Hi Andrew, Hello Kate.	My sweet Ann, Dearest Andrew, My dear Kate.

! Не забудьте поставити кому після звернення, а всю іншу частину речення написати з нового рядка.

ВСТУП

Тут можна запитати, як справи, написати, що ви сподіваєтеся, що у друга все добре, вибачитися, що ви довго не писали, та подякувати йому за лист, якщо в завданні вказано, що ви відповідаєте на його лист або запитання.

How are you? / How are you doing?

Hope you're fine.

Hope everything's going well. / Hope everything goes well for you.

I am writing to you after a long time.

Sorry for not writing for so long.

Thanks for your letter.

Lovely to hear from you!

It was great to get your letter.

ОСНОВНА ЧАСТИНА ЛИСТА

В основній частині потрібно розкрити тему, позначену в завданні. Почніть з того, навіщо ви пишете і про що хочете розповісти.

The reason I'm writing (to you) is...

In your letter you ask me (to tell you) about... / In your letter you ask me to tell you about...

I'd like to tell you about...

I'm writing to tell you about...

I can not wait to tell you the news.

У листі обов'язково використовуйте сполучні слова та фрази – для високого бала на ЗНО з англійської в вашому листі їх повинно бути мінімум 5–7.

Сполучні фрази для висловлення думки	Фрази про те, що вам подобається або не подобається	Сполучні слова для посилення думки / висловлювання впевненості
I think / believe / consider that... From my point of view,... In my opinion,... I don't agree to... Personally I feel that...	Most of all I like / love... I'm totally / really into... I'm crazy about... I'm not a huge fan of... I hate... / I can't stand... As for me, I like / love / enjoy...	Indeed For sure Undoubtedly Of course
Сполучні слова та фрази для додавання додаткової інформації	Сполучні слова та фрази для порівняння та протиставлення	Сполучні слова та фрази для наведення прикладу

As well as Furthermore / Moreover / What is more Additionally / In addition Similarly / Likewise No only ..., but also On top of that	In contrast / By comparison On the other hand Although However Meanwhile	For example / For instance The best example is... Such as To give an illustration
Сполучні слова для пояснення причини	Сполучні слова та фрази для опису результату	Сполучні слова та фрази для підбивання підсумків
Because / Because of As	For that reason As a result Therefore As a consequence, / Consequently	To sum up In conclusion Above all All things considered

ЗАВЕРШЕННЯ

У фінальній частині листа можна поцікавитись у друга його думкою за темою вашого листа, якщо метою листа було поділитися думкою, а також попросити писати вам частіше та побажати здоров'я його сім'ї.

<p>What do you think about...?</p> <p>Tell me (please) what's your opinion on this matter.</p> <p>I'm eager to hear from you.</p> <p>Looking forward to hearing from you.</p> <p>Go write back as soon as possible. / Write back soon.</p> <p>Give my best regards to your family.</p>
--

ПІДПИС ТА ПОБАЖАННЯ ВСЬОГО НАЙКРАЩОГО

Замість прощання просто побажайте другові всього найкращого або зізнайтеся в теплих почуттях, поставте кому, і з нового рядка напишіть ім'я.

Best wishes / All the best

Sincerely / Warmly

Love / Much love

Take care

Yours

! Не використовуйте своє власне ім'я та ім'я свого друга, вигадайте або ж візьміть англomовні імена. Наприклад: Jogh, James, Robert, Mary, Angelina, Jennifer, Patricia. У частині writing повинно бути **НЕ МЕНШЕ** 150 слів.

Стиль листів

Стиль, який ти використовуєш (офіційний, неофіційний) залежить від того, кому ти пишеш:



- якщо ти пишеш комусь, кого добре НЕ знаєш або комусь, хто має посаду (менеджер готелю, лікар), використовуй **офіційний стиль**.

У НЕОФІЦІЙНОМУ СТИЛІ:

- якщо ти пишеш комусь, кого добре знаєш (родич, друг, близький знайомий), використовуй **неофіційний стиль**.

✓ **Use the following greetings** – використовуй неофіційні привітання

Informal: Dear John, Dear Mum.

Formal: Dear Mrs Davis (when you know the person's name),

Dear Sir/Madam (when you do not know the person's name).

✓ **Use first, second or third person** – використовуй першу, другу або третю особу

На відміну від офіційного варіанту, можеш використовувати першу, другу і третю особу. Залежно того, до кого ти звертаєшся.

Informal: We believe the practice is unsustainable.
Formal: It is believed the practice is unsustainable.

✓ **Use slang** – вживай сленг

*Informal: The **guy** wasn't interested.*
Formal: The man was not interested.

✓ **Choose active voice** – обирай активний стан

В неофіційному мовленні частіше використовується активний стан. Це пов'язано з тим, що немає необхідності дистанціюватися від сказаного в реченні.

Informal: I don't believe that the results are accurate.
Formal: The results are not believed to be accurate.

✓ **Express a personal attitude** – висловлюй особисте ставлення

Informal: I considered various research methods for the study.
Formal: Various research methods were considered for the study.

✓ **Apply contractions and acronyms** – застосовуй скорочення та аббревіатури

В офіційному стилі не можна скорочувати слова або використовувати аббревіатури. В неофіційному навпаки. Досить часто можна зустріти такі речення:

*Informal: The research project **won't** continue next year.*
Formal: The research project will not continue next year.

В неофіційному стилі доцільно використовувати такі аббревіатури та скорочення:

- **ASAP** – as soon as possible
- **TV** – television
- **photo** – photograph
- **cell** – cell phone
- **net** – Internet

В ОФІЦІЙНОМУ СТИЛІ:

✓ **Use long and complex sentences** – вживай довгі та складні речення

Частіше в офіційному варіанті ми використовуємо поширені речення. Вони можуть розкривати декілька ідей.

Ex.: Toyota's US sales bounced back in March as substantial discounts helped to win back customers who had been shaken by the firm's mass safety recalls.

✓ **Do not not use contractions** – не використовуй скорочень

Усі слова потрібно писати повністю. Навіть звичні скорочення краще прибрати.

*Ex.: My client has a broken ankle, thus he **can not** drive the car.*

✓ **Use passive voice** – вживай пасивний стан

Ex.: The results of the study were confused.

✓ **Do not use colloquial language** – не використовуй розмовну лексику

Офіційна мова є досить консервативною. Не потрібно вживати розмовну лексику.

*Formal: I had to go and **collect** the **children** from school.*

Informal: I had to go and pick up the kids from school.

✓ **Do not use first person pronouns like "I" or "me"** – не використовуй займенники від першої особи, такі як «я» або «мені»

Formal: Various research methods were considered for the study.

Informal: I considered various research methods for the study.

Виконай вправи:

1) Mark the phrases as F (for Formal) or I (for Informal).

- 1) I would also appreciate some information about _____
- 2) Well, I must go now _____
- 3) Please accept my sincere apologies _____
- 4) You are cordially invited to attend _____
- 5) I am writing in response to your advertisement _____
- 6) Thanks for the invitation to your dinner party _____
- 7) I am writing to express my strong dissatisfaction with _____
- 8) I look forward to meeting you in person _____
- 9) Just a quick note to tell you _____
- 10) I am writing to bring to your attention the _____
- 11) Please do not hesitate to contact me _____
- 12) I'm so sorry to hear you're having problems with _____

- 13) Write back soon_____
- 14) We regret to inform you that _____
- 15) I won't take no for an answer _____

2) Match the beginnings and endings.

BEGINNINGS

1) Dear Karen,

Hi! How are you? I'm writing because I've no idea which course to take at university next year. I really need your advice!

2) Dear Mrs. Arnold,

I hope this letter finds you well. I am writing to ask you for some advice about which course to take at university next year.

3) Dear Sir/Madam,

I am writing to enquire whether you can advise me on which course to apply for next year at university.

ENDINGS

a) Thank you for taking the time to read this letter. I look forward to hearing from you.

Best wishes,

Amy Milton

b) I would be extremely grateful if you could advise me on what to do. Thank you in advance for your kind cooperation.

Yours faithfully,

Amy Milton

c) What do you think I should do? Please write back soon and tell me.

Love,

Amy

Answer:

1	2	3

3) a) Read the pairs of expressions 1-10 and the letters which follow, then choose the most suitable expression to complete each gap.

b) Which letter is informal and which letter is formal?

- | | |
|--|---|
| 1) Hi - just a quick note/ I am writing | important |
| 2) thank you very much/ say thanks a lot | 7) making sure / ensuring |
| 3) all your help/ your kind assistance | 8) occasion/whole thing |
| 4) getting ready/ I preparations | 9) went so well/was such a success |
| 5) Your contribution/ What you did | 10) tell you how much I appreciate / I thank you enough for |
| 6) played a big part/ was very | |

A

Dear Gavin,

1) _____ to 2) _____ for 3) _____
_____ with 4) _____ for the end-of-term party.

5) _____ 6) _____ in 7) _____
_____ that the 8) _____ 9) _____
_____. I can't 10) _____ all your hard work.

Love,

Becky

B

Dear Mr. Conway,

1) _____ to 2) _____ for
3) _____ with 4) _____ for the end-of-term party. 5) _____ 6) _____ in 7) _____
_____ that the 8) _____ 9) _____
_____. I can't 10) _____ all your hard work.

Best wishes,

Becky Jones

4) Match the beginnings to the endings, then identify what type of letter each pair is from. Finally, say whether each pair has been written in formal or informal style.

Beginnings:

- 1) I'm writing to tell you my wonderful news ...
- 2) I would greatly appreciate it if you could provide me with some information regarding..
- 3) Thanks a lot for your invitation. We'd love to come
- 4) I can't tell you how sorry I am that I ruined ...
- 5) I am writing to draw your attention to the terrible treatment I received from ...
- 6) I am writing to apply for the post of music teacher as advertised in...

Endings:

- a) Once again, I'd like to say how very sorry I am about....
- b) I enclose my CV and would be glad to attend an interview at your earliest convenience.
- c) Well that's all for now, Write back and tell me what you've been up to.
- d) Let me know if you want us to bring anything to the party. See you on the big day.
- e) I look forward to receiving the information and would be grateful if you could reply as soon as possible.
- f) I insist on a written apology. I trust this matter will immediate attention.

Answer:

1	2	3	4	5	6

5) Read the rubrics below and answer the questions.

- A. You have seen an advertisement in the local newspaper for a teaching job. Write a letter to the headmaster of the school, applying for the job.
- B. A friend you haven't seen for months is getting married in the summer and has invited you to the wedding. Write a letter accepting the invitation.
- C. You have just returned from a trip to South America. Write a letter to a friend telling him/her all about it.
- D. You are the secretary of a language school and have received a letter from someone interested in learning French. Write a letter in reply, informing the

person about the courses offered at your school.

- E. You recently bought a box of your favorite breakfast cereal. On opening it, you found that the box was half empty and the remaining contents were no longer fresh. Write a letter to the manager of the cereal company complaining about it.
- F. Your cousin has recently won first prize in a short story competition. Write a letter congratulating them on their success.

1) What type of letter should you write for each rubric?

2) Who is going to read your letter?

3) What style should you use in each letter?

4) How would you begin and end each letter?

5) Can you suggest appropriate opening and closing remarks for each letter?

6) Read the two letters below and fill in the gaps with the expressions from the list. Then answer the following questions: a) Which letter is formal and which is informal? b) What complaint has been made in each situation?

<i>I know/ I realize</i>	<i>severely reprimanded/ properly told</i>
<i>due to my absence/ because I wasn't there</i>	<i>of</i>
<i>to apologize/ to say how sorry I am</i>	<i>sort out the problems/ resolve the</i>
<i>be sure/ rest assured</i>	<i>matter</i>
<i>put you off/ deter you</i>	<i>what happened/ this incident</i>
<i>bad behavior/ disgraceful conduct</i>	<i>but/ However</i>

Letter A

Dear Mr. Johnson, I am writing to you 1)_____ for the 2)_____ of a member of our staff towards you on Saturday April 23rd. 3)_____ how much this must have upset you and I hope that we can 4)_____ agreeably.

5)_____ at the time, I was unable to apologize to you in person. 6)_____, I always take such incidents extremely seriously and, following your letter of complaint, the member of staff has been

7)_____. You can 8)_____ that he will be treating our customers quite differently in future.

I hope that 9)_____ until not 10)_____ from using our store in future. In an attempt to make up for the inconveniences caused, we are sending you a complimentary gift.

Yours sincerely,

Peter Brown.

Letter B

Dear Melinda,

I'm writing 1)_____ for my son's 2)_____ last week. 3)_____ how upset you were and I thought I'd write to you to try and 4)_____.

5)_____ when you called round, I didn't realize what had happened straight away. 6)_____ when I got your letter, I promise that he got 7)_____. You can 8)_____ he'll never speak to you like that again.

I hope 9)_____ won't 10)_____ coming round to our house again. I'd like to make up for my son's behavior by inviting you to dinner on Thursday so that he can have the chance to say how sorry he is himself.

Love,

Joanna

INFORMAL LETTERS – НЕОФІЦІЙНІ ЛИСТИ

FRIENDS

RELATIVES

Неофіційні листи відправляють людям, яких ви добре знаєте (друзі, родичі) про ваші новини, персональні проблеми, щодо інформації, яка вам потрібна тощо. Неофіційні листи пишуть у неофіційному, розмовному стилі.

Неофіційний лист складається з:

a) **an informal greeting** – неофіційне привітання (*Dear Ken/Aunt Joan/etc.*);

b) **an introduction in which you write your opening remarks** – вступ, якому ти пишеш вступні репліки (asking about your friend's health, etc.) and mention your reason for writing – та вказуєш причину написання листа (*Hi! How are you? I thought I'd write and let you know that*);

c) **a main body in which you write the main subject(s) of the letter in detail, starting a new paragraph for each topic** – основна частина, в якій ти пишеш основну причину листа, починаючи кожен пункт з нового абзацу;

d) **a conclusion in which you write your closing remarks** – висновок, якому ти пишеш заключні фрази (*That's all my news for now. Write back soon*);

e) **an informal ending** – неофіційне прощання (*e.g. Lots of love/Best wishes*)

+your first name).

Opening remarks in informal letters may include:	Closing remarks in informal letters may include:
a) questions/wishes about recent events, the person's health, etc. b) a thank you to the person for their last letter, comments about the news c) an apology for a delay in writing/replying d) the reason why you are writing	e) the reason why you must end the letter f) greetings to the person's family/friends g) wishes, a promise (<i>e.g. to write again soon</i>), an invitation, etc. h) a request to the person to reply soon

Виконай вправи:

1) Match sentences 1-8 to points a-h in the box above.

1. Hello – how are you? I hope you're feeling better.
2. I was sorry to hear that you aren't going to...
3. I'll write as soon as I can and let you know about ...
4. Please write soon and tell me all your news.
5. Well, that's all my news. I'd better end now, because ...
6. The reason I'm writing is to ask you if ...
7. Give my best wishes to your parents.
8. Sorry I've taken so long to put pen to paper, but...

Answer:

1	2	3	4	5	6	7	8

2) Which of the following sentences are written in informal style? Write +/-.

- | | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. I'm writing to see how you're getting on in your new flat. 2. I look forward to receiving a prompt reply. 3. Give your sister a big hug from me. 4. What are you up to this summer? | <ol style="list-style-type: none"> 5. We're having a fantastic time here at the camp. 6. Would it be possible for you to attend the club's annual meeting next month? 7. You'd never believe how well I've been getting on at school. |
|---|--|

3) Some phrases in the following extracts are written in the wrong style. Read them and correct the mistakes using the words/phrases in the lists.

a) *ages, drop you a line, let you know, really, sorry*

Dear Bob,

How are you? **1) I apologise** for the fact that I haven't written for **2) a considerable**

time, but I've been **3) extremely** busy. Anyway, I thought I 'd **4) communicate with you briefly** to **5) inform** you that I've just passed my driving test!

1	2	3	4	5

b) can't wait to hear, lots of love, that's all for now, write soon, you've been up Well, **6) I have no further news at present.** Please **7) reply promptly.** I **8) am anxious to learn** what **9) your recent activities have been.** Take care.

10) Yours sincerely,

Karen

6	7	8	9	10

4) Suggest opening and closing remarks for the letters above.

1. congratulate a friend on passing his/her exams
2. invite a friend to your birthday party
3. apologize to your friend because you couldn't go to his/her birthday party
4. ask your friend for advice on how to lose weight

5) Correct the mistakes.

1. Congratulations for passing your driving test! _____
2. Write and tell me how it's like in Paris _____
3. I still can't get used to wake up so early in the morning _____
4. I thought I'd write and ask you to give me an advice _____
5. I hope that everything will turn up all right _____
6. Sorry I haven't written from ages, but I've been busy _____
7. Write me a line and tell me all your news _____
8. I'm writing to apologise about not coming to your wedding _____
9. I look forward to hear from you soon _____
10. Don't you think my news are exciting? _____

6) Read the following informal letter and correct the mistakes.

Dear Jane,

How are you? I hope you and your family are all well. Sorry I don't write for so long. I've got so many to tell you. I don't know where to begin. Visiting Kenya was fantastic so far.

The beaches are absolutely wonderfully. The sea is like glass and white sand is as soft like powder. I've collected many shells already and yesterday I have ridden an elephant. The local people also are very friendly and almost every night we had the opportunity to watch traditional dancing. You would love africa.

The most excited part of the holiday was the hot hot-air balloon safari last week. It was amazing! We floated quietly above those teams of wild animals. The scenery absolutely was breathtaking. I have never seen nothing like this before!

As soon as I will get back, I will phone you and tell you all the details about the trip. Tell me your news please! Say hi to your parents. Take care!

Yours,
Pamela

7) Read the following informal letter and put the verbs in brackets into the correct tense.

Dear Gemma,

How are you? I am sorry I have not written for so long but I was so busy!

Remember I _____1 (tell) you that as part of my college course I would have to spend some time on a farm? Well, I _____2 (arrive) here two days ago and have been spending my time learning a lot of news things.

Yesterday _____3 (learn) to milk a cow. I _____4 (sit) down, _____5 (put) the bucket under the cow and _____6 (fill) it with milk. Then, I _____7 (watch) as the cow _____8 (kick) the bucket over. I bet the farmer _____9 (see) this happening plenty of times to the students he _____10 (teach)!

Another thing I _____11 (learn) to do is drive a tractor, which I _____12 (find) really easy – it's just like driving a car. This morning I _____13 (get up) at 7am and _____14 (feed) the animals. I also _____15 (collect) fresh eggs from the hen-house.

Staying on the farm is a wonderful experience and I _____16 (enjoy) every minute of it, though being a farmer is certainly a much harder job than I _____17 (imagine).

Well, that's all for now. Please give my regards to your parents and tell me your news.

Love,
Karen.

8) Read the following informal letter and replace the underlined formal phrases with more appropriate informal ones.

Dear Mum,

I felt obliged to write to inform you _____ how everything is going here in Spain since I started university. Please accept my sincere apologies _____ for not writing sooner but I have been so busy that I have not had a suitable opportunity _____.

I managed to find a nice place to live. It's a small flat just around the corner from the university. I'm sharing the flat with a girl called Anita who seems really nice and has been here for a year. I have become familiar _____ with my surroundings and have been practicing my Spanish which is improving considerably every day.

It is indeed hoped _____ very much that I will return home for Christmas once the exams are over. It will be wonderful to see everyone again. I get homesick you know. Well, I have no further news at present _____.

I look forward to hearing from you soon_____.

Yours sincerely_____,

Jane.

USEFUL EXPRESSIONS FOR MAKING SUGGESTIONS
--

<p>I think I/you/we should...</p> <p>How do you feel about +... ing...?</p> <p>Perhaps I/you/we could ...</p> <p>How about +... ing...?</p> <p>What do you think about + ...ing?</p> <p>What about +...ing?</p> <p>Why don't I/you/we?</p> <p>Would you like me/us to ...?</p> <p>Would you like to...?</p>
--

9) Use the prompts below and expressions from the table above to make suggestions.

1. come / dinner/ my house / next Monday. _____
2. spend/ weekend/ in/ mountains. _____
3. go shopping/ in/city centre. _____
4. visit/ art gallery/ while/ be / in London. _____

10) Match the problems to the advice, then make sentences with suggestions.

- | | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. I can't stop eating junk food every day. I'm overweight. 2. I haven't got any friends. I'm lonely. 3. I'm very bad at Maths. I'm going to fail my exam. 4. I haven't got much money. I can't go out with my friends. 5. I argued with my friend. He/She won't talk to me now. | <ol style="list-style-type: none"> e) Get a part-time job. You will earn some money. |
|--|---|
- a) Talk to your teacher. You will get extra help.
 - b) Join a gym. You will lose weight.
 - c) Apologise to him/her. You'll be friends again.
 - d) Join a club. You will meet new people.

FORMAL LETTERS – ОФІЦІЙНІ ЛИСТИ

Офіційні листи відправляють людям, що займають офіційні посади або людям, яких ти не досить добре знаєш. Їх пишуть у ввічливому офіційному стилі. Типи офіційних листів: лист-заявка на курс/роботу; лист-скарга; лист-запит щодо певної інформації і т.д.)

Офіційні листи складаються з:

a) **a formal greeting** - офіційне привітання (e.g. *Dear Sir/Madam* – якщо не знаєш імені; *Dear Ms. Green* · якщо знаєш ім'я);

b) **an introduction** in which you write your opening remarks and mention your reason(s) for writing - вступ, я якому ти пишеш вступні репліки та зазначаєш причину написання листа (e.g. *I am writing to apply for the position of...*)

c) **a main body** in which you write about the main subject(s) of the letter in detail, starting a new paragraph for each topic - основна частина, в якій ти пишеш основну причину листа, починаючи кожен пункт з нового абзацу;

d) **a conclusion** in which you write your closing remarks - Висновок, в якому ти пишеш заключні фрази (e.g. *I look forward to hearing from you as soon as possible...*)

e) **a formal ending** - офіційне прощання (*Yours faithfully/Yours sincerely* +your full name).

LETTER OF APPLICATION – ЛИСТ-ЗАЯВА

Коли ти пишеш лист-заяву на роботу або курс, ти маєш включити наступну інформацію:

а) у вступних репліках/причинах написання листа:

✓ назву посади/курсу, де та коли ти побачив оголошення (e.g. *the position of a manager advertised in yesterday's Herald*)

б) в основній частині (пункти 2-3-4)

✓ вік, нинішню посаду або місце навчання (e.g. *I am a nineteen-year-old university student*)

✓ кваліфікації (e.g. *I have a Bachelor Degree in French Literature*)

✓ досвід (e.g. *I have been working as a waiter for the past two years*)

✓ навички та особисті якості, які підходять для роботи (e.g. *I am a good and careful driver. I consider myself to be mature and responsible*)

в) у заключних фразах

✓ будь-яку іншу інформацію, яку ти вважаєш важливою (коли ти можеш прийти на співбесіду; як з тобою можна зв'язатися; рекомендації, які ти маєш; фраза, що ти сподіваєшся, що з тобою зв'яжуться) (e.g. *I will be available for the interview in September/I enclose references from my last two employers/I look forward to hearing from you*)

Виконай вправи:

1) Read the letter and label the paragraphs with the headings below. Say what qualifications, experience and personal qualities Steven has.

closing remarks, personal qualities, age/present job/qualifications, opening remarks/reason(s) for writing, experience.

Dear Mrs Hunter,

With reference to your advertisement in Thursday's edition of the Daily Star, I am interested in applying for the position of primary school teacher.

I am 28 years old and currently teaching in Margate. I have a BSc degree awarded by Glasgow University in 1997, where I graduated. I completed my certificate in Education at Preston Teacher Training College in 1998.

I have been working for Margate Education Department since 1999. During this time, I have enjoyed teaching a variety of subjects, including English, General Science, Informatics and Games.

I consider myself to be punctual, hard-working, brave, kind and fair. I enjoy working with children and have good organisational skills.

I enclose a reference from my present employer. I would be grateful if you would consider my application. I am available for interview any weekday morning. I look forward to hearing from you.

Yours sincerely,

Steven Davies

2) Read the letter above again and find formal expressions to match the informal ones in the table, as in the example.

Informal Style	Formal Style
About your advert	With reference to your advertisement
I want to apply for	
I got my teaching certificate ...	
I've had a job in	
There's a note from my boss ...	
I'd like it if you hired me...	
I like working with kids ...	
I'm free to talk to you ...	
Drop me a line some time ...	
I think I'm always on time ...	

3) Fill in the correct form of the verbs in the list.

study, be a member, graduate, join, attend, award

a) I _____ from Lancers University in 1998 with a degree in

Physical Education.

- b) At the moment, I _____ courses at Southfield College.
- c) After leaving high school, I _____ Art at the School of Fine Art in Paris.
- d) I am keen on sports. I _____ Barton football club three months ago.
- e) I _____ of the local orchestra, where I play the violin.
- f) I was _____ a grade A in Maths.

4) a) Compare two letters. Which one has an appropriate greeting and ending? Then, underline the phrases in Letter A, which mean the same as the phrases in Letter B. Which style is more suitable in a formal letter applying for a job? Why?

Letter A

Dear Sir/Madam,

I am writing to apply for the position of part-time shop assistant which was advertised in this week's edition of the Frankfurt English News.

I am a 16-year-old student. In December I passed the examination for the First Certificate in English with grade A. It is my ambition to become a teacher of English. Therefore, employment in an English language bookshop particularly appeals to me.

Despite my lack of formal work experience, I feel that I would be well-suited for the position. For the past two years I have been a volunteer helper in our school library. In my school report I was described by the librarian as enthusiastic, dedicated and reliable.

Since the school holidays include the months of July and August, I will have no other commitments and would be available to work at any time, excluding Saturdays, for as many hours as needed.

I may be contacted at the above address, or by telephone on 435 1708. I look forward to receiving a reply in due course.

Yours faithfully,

Steffi Braun

Letter B

Dear Manager,

Hi! I've decided to drop you a line about the job you advertised in the Frankfurt English News.

I'm a 16-year-old student, and my English isn't bad. I got an A in the First Certificate exam! I want to be an English teacher, so it would be lots of fun to sell English books.

I haven't worked before, but I'm sure I'd be good at the job. I've helped out in our school library for ages, and the librarian says you can count on me to work hard.

I won't be doing anything in July and August. We've got our school holidays then, so I can work any hours you like (but not Saturdays).

You can get in touch with me at the above address, or give me a ring on 435 1708. Let me know soon!

All the best,
Steffi Braun

b) Read the advertisements below. Which job did Stem apply for?

A

Hard-working young assistant wanted for part-time work in a bookshop during July/August. No sales experience needed, but a good understanding of English is essential. Apply in writing to Bookworms.

B

Large department store seeking ambitious and experienced floor manager to work on a full-time basis, Computer skills an asset. For more information call J.T. Reeves at 217-3233.

5) In which letter in Ex.4 can you find each of these features? Label each point as A or B.

1. short forms _____
2. passive voice _____
3. a friendly, personal tone _____
4. everyday vocabulary _____
5. formal linking words/phrases _____
6. phrasal verbs or idioms _____
7. longer, more complex sentences _____
8. advanced vocabulary _____
9. colloquial expressions _____
10. a polite, impersonal tone _____

LETTER OF COMPLAINT – ЛИСТ-СКАРГА

В офіційному листі-скарзі ти можеш використовувати м'який тон, якщо скаржишся на невелику проблему та суворий тон для скарги на серйозні питання. Однак, формулювання, які ти використовуєш не має бути образливими та невічливими.

У вступних репліках/причинах написання листа ти маєш описати свою скаргу, включаючи деталі того, що трапилося, де та коли це трапилося.

(м'яка скарга)

- ✓ *I am writing in connection with /to complain about the terrible behavior/attitude/rudeness of ...*
- ✓ *I am writing to draw your attention towhich...*

(сувора скарга)

- ✓ *I wish to bring to your attention a problem which arose due to your staff/inefficiency...*

- ✓ *I am writing to express my strong dissatisfaction at...*
- ✓ *I wish to express my dissatisfaction/unhappiness with the product/treatment I received from ... on...*

В основній частині ти представляєш кожен пункт своєї скарги з нового абзацу та обґрунтовуєш його прикладами.

- ✓ *Although you advertise "top quality", I felt that the product I purchased was well below the standard expected.*

У заключних фразях ти пояснюєш, чого ти очікуєш (відшкодування, вибачення).

(м'яка скарга)

- ✓ *I hope you will replace ...*
- ✓ *I feel/believe that I am entitled to a replacement/refund ...*
- ✓ *I hope that this matter can be resolved/dealt with promptly.*

(сувора скарга)

- ✓ *I insist on/I demand a full refund/an immediate replacement/etc or I shall be forced to take legal action/the matter further.*
- ✓ *I hope that I will not be forced to take further action.*

Виконай вправи:

1) a) Read the letter opposite, and fill in the gaps with words/ phrases from the list.

But also, furthermore, not only, however, in addition to, firstly, to make matters worse

Dear Sir/Madam,

I am writing to express my strong dissatisfaction at the disgraceful treatment I received at the Walford branch of Stimpson's Electronics yesterday afternoon.

(1)_____the product I was given was not the model I had asked for. The new X-40 calculator was demonstrated to me by the sales assistant, and I agreed to buy it.

(2)_____on unpacking my purchase, I saw that I had been given the smaller X-20 model instead.

(3)_____ this calculator was much cheaper than the model I requested and paid for. It did not have many of the features I needed and was much more basic than the one I was shown to begin with.

(4)_____, I was deeply offended by the behavior of the sales assistant when I went back to the shop to complain.

He was (5) _____impolite, (6) _____unhelpful. He refused to contact the manager when I asked to speak to him about the incident.

As you can imagine, I am extremely upset. I must insist on a full refund, (7) _____ a written apology from the local manager, or else I shall be forced to take further action. I expect to hear from you as soon as possible.

Yours faithfully,

Caroline Adams

b) Read the letter again and label the paragraphs with these headings.

- a) closing remarks
- b) opening remarks/reason(s) for writing
- c) 1st complaint & examples/reasons
- d) 2nd complaint & examples/reasons
- e) 3rd complaint& examples/reasons

2) Read the following extracts and say which of them are beginnings (B) and which are endings (E). What tone has the writer used in each?

1. I am writing to complain about the quality of an appliance I recently purchased from your company _____
2. I demand an immediate replacement or a full refund or I shall be forced to take the matter further _____
3. I would appreciate it if the faulty appliance could either be replaced or repaired as soon as possible _____
4. I am writing to inform you that I was absolutely horrified by the rudeness of your shop assistants _____

3) Join the following complaints to their examples/reasons, using linking words/phrases from the list below.

even though, however, in spite of the fact, nevertheless, although, but

1. The new game took fifteen minutes to load onto my computer. The sales man said it would load instantly.
2. I paid for a set of five compact discs. There were only three compact discs in the box.
3. The advertisement said the tent was waterproof. Rain continually dripped into the tent.
4. The bicycle was brand new. The chain came off my bicycle the first time I rode it.
5. The battery went flat after only two hours. The instructions said it lasted for sixteen hours.

4) These paragraphs are written in the wrong style, correct them by using the words in the list.

A –as you can imagine –a full refund –a written apology - extremely upset -feel entitled to -I look forward to receiving your prompt reply

- 1) I'm sure you can guess. _____
- 2) I'm really cross. _____
- 3) I think I should get. _____
- 4) all my money back, in addition to. _____
- 5) a great big "sorry" from the local manager. _____

6) Write soon. _____

B - *complained -I am want to express - was served –my anger -my complete dissatisfaction -the behavior of the supervisor*

1) Hi - I want to tell you _____

2) how shocked and disgusted I was with the meal _____

3) I had last night at the local branch of Benny's, and _____

4) how really furious I was at _____

5) what the supervisor did when I _____

6) said the food was horrible _____

ПРИКЛАД НАПИСАННЯ ЛИСТА ЗА УМОВИ ЗНО 2021 ОСНОВНОЇ СЕСІЇ

You have got a letter from your English friend in which he/she writes about his/her achievements in Chemistry. Write a letter to your friend in which you tell him/her

- what your favourite subjects were at school and what your teachers did to make the lessons interesting

- how the knowledge of those subjects may influence your future career and why

- give some pieces of advice on how to arrange your timetable to be good at studies.

Write a letter of at least **150** words. Do not write your own name, any dates or other personal information. Start your letter in an appropriate way.

Example:

Dear John,

How are you? I thought I'd write and let you know that I miss you and thank you for your letter about your good results in Chemistry.

To tell you the truth, I also prefer science to the humanities. At school I was interested in Mathematics and Chemistry, but I was especially fond of Biology. Besides, I led the class in these subjects. I was really fascinated by my biology teacher.

I believe that my profound knowledge in Biology and Chemistry will help me to enter a university that trains doctors, ecologists, microbiologists, or chemists. You know, I want to make an ecologist. And it's obvious that on graduation, bearing good knowledge in these subjects will make me far better equipped to protect environment.

To begin with, if you want to succeed in your studies you should be organised. Plan ahead and try to follow the schedule. It's a good idea to list everything that you must do, and not to leave important tasks until the last minute but do them right away. Besides, it's very important to study in a place without any distractions, and then you'll concentrate on your work much better. You should also remember that when you do a lot of tasks without a break, it is harder to stay focused. So, take breaks between tasks to clear your head or refresh

yourself.

That's all my news for now. Keep in touch.

Best wishes,

Linda



Схема оцінювання завдання Writing 2021

Розділ 2. Практичні завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю (власного висловлення (Writing))

1. You've got a letter from your English pen-friend in which he/she wrote to you about his/her future plans. He/she wants to become an actor/actress and your friend is sure that this profession will give him/her an opportunity to become famous and make a lot of money. Write a letter to your pen-friend in which tell him/her:

- about your thoughts regarding his/her career plans and what you are going to do after leaving school
- how you prepare yourself for your future profession
- what you think is necessary to be successful in your future job

Write a letter of at least 150 words. Do not use your real name or any other personal information. Start your letter in an appropriate way.

2. You and your friends went on a two-day walking tour to a beautiful lake not far from your city/village last weekend. Write a letter to your English pen-friend about this trip. Don't forget the things you need to write about in your letter:

- who went on a walking tour together with you
- how you got to the place where you stayed (your means of transport and route)
- how you spent the weekend near the lake

Write a letter of at least 150 words. Do not use any personal information (e. g., names, dates, addresses, etc.). Start your letter in an appropriate way.

3. Last month you took an active part in the TV quiz show "Around the World". And you've won a prize — two tickets for a tour of Ukraine. Write a letter to your friend in which you:

- invite him/her to join you
- describe the means of travel and accommodations

- describe two special places you are going to visit
- give suggestions what he/she will need to take with him/her

Write a letter of at least 150 words. Do not write your own name, any dates, addresses or other personal information. Start your letter in an appropriate way.

4. You were going to visit your friend in London at the beginning of June. But unfortunately the schedule of the independent testing has been changed. Write a letter to your friend and:

- apologize for breaking your plans
- state the reason of your not coming
- express your regret about postponing your meeting
- ask if it is possible to come later in the summer

Write a letter of at least 150 words. Do not write any dates and addresses. Start your letter in an appropriate way.

5. You've received a letter from your English pen-friend. He/she wrote that he/she had problems with the study of French at school and thought that French lessons were tiresome and not interesting. He/she likes Maths and History better than French. Write a letter to your pen-friend in which you write:

- why studying foreign languages is important about the foreign language lessons in your school
- about your foreign language teacher/teachers
- advise him/her how to make the study of foreign languages easier and more interesting.

Write a letter of at least 150 words. Do not write any dates and addresses. Start your letter in an appropriate way.

6. You've received a letter from your English pen-friend. He/she wrote that his/her physical education teacher asked to write an essay discussing pros and cons of team sports. Your friend is a player of basketball at his/her school. Write a letter to your pen-friend in which you write:

- whether you and your friends play sports; what sports you play;
- whether you like playing in a team or you prefer exercising on your own;
- what the advantages and disadvantages of playing sports in a team are;
- give advice on how to develop skills working in a team

Write a letter of at least 150 words. Do not write any dates and addresses. Start

your letter in an appropriate way.

7. You've got a letter from your British pen-friend. He/she writes you that he/she likes to dress well. He/she tries to buy his/her clothes at famous fashion designers' shops. But it is very expensive and his/her parents don't want to buy such clothes for him/her. Write a letter to your friend in which you:

- express your opinion about present-day fashions
- write what clothes you usually prefer to wear
- say where you usually buy clothes and who helps you to do the shopping
- give advice to your friend what he/she should do in his/her situation.

Write a letter of at least 150 words. Do not write any dates and addresses. Start your letter in an appropriate way.

8. You would like to work in Great Britain this summer. And you have read this advertisement in a newspaper London Language Summer School is looking for young energetic helpers. Duties include helping with different outdoor activities. Helpers must be good organizers, keen on sports and be able to work at any time, including evenings, from 1st-30th August. Intermediate level English is essential. Please apply in writing to Tom Griffin. The deadline for application is June 15th. Write a letter of application. In your letter write about:

- why you are writing
- your personal qualities, language skills and experience with children
- why you think this work experience would be important for your future

Write a letter of at least 150 words. Do not write your own name, any dates, addresses or other personal information. Start your letter in an appropriate way.

9. You have found out that the local council is planning to build a new supermarket not far from your school instead of a sports centre. You have decided with your friends to write about this plan to the major newspapers published in your city/region. Write a letter to the editor of an English language newspaper in which you:

- say why you are writing
- explain why sport is important to people
- explain why a supermarket should not be built in your area
- give your reasons why a sports centre would serve your city/region well

Write a letter of at least 150 words. Do not write any dates and addresses. Start your letter in an appropriate way.

10. Some days ago you ordered a yellow woolen sweater, large size, and light blue jeans, medium size, in an Internet shop; however, when you got your order, you

found out that there was a red woolen sweater, medium size, and light blue jeans, large size. Write a letter of complaint to the manager of the shop:

- say why you are writing;
- complain about the order;
- mention that you are extremely disappointed as you wanted to take those things on holiday with you;
- ask for replacement of the items or a full refund.

Write a letter of at least 150 words. Do not write any dates and addresses. Start your letter in an appropriate way.

Додаток Б

Матеріали зошиту підготовки до Державної підсумкової атестації у
формі ЗНО

Дієслово

Дієслова мають особові (**finite**) та неособові (**non-finite**) форми. Особові виражають особу, число, спосіб, стан, до них належать часові форми дієслів.

Особові дієслова виступають у реченні в ролі присудка:

До неособових форм належать інфінітив (**the infinitive**), герундій (**the gerund/-ing form**), дієпримкник (**the participle**). Вони не виражають особу, число або стан і не мають звичайних часових форм, у реченні можуть бути частиною присудка або іншими членами речення. Неособові форми поєднують властивості дієслова та іменника (інфінітив і герундій) або дієслова та прикметника (дієприкметник):

Playing football is his hobby.— Грати у футбол — його хобі.

This actor is said to be very famous.— Кажуть, що цей актор дуже популярний.

ЧАСОВІ ФОРМИ

	<u>Simple</u>	<u>Continuous</u>	<u>Perfect</u>	<u>Perfect Continuous</u>
<u>Present</u>	<i>I often write letters.— Я часто пишу листи.</i>	<i>I am writing a letter now.— Я зараз пишу листа.</i>	<i>I have written a letter.— Я написав листа.</i>	<i>I have been writing a letter for two hours already.— Я пишу листа вже дві години.</i>
<u>Past</u>	<i>I wrote a letter an hour ago.— Годину тому я написав листа.</i>	<i>I was writing a letter from 4 to 5 p. m.— Я писав листа з четвертої до п'ятої вечора.</i>	<i>By the time you came I had written a letter.— До того часу як ти прийшов, я написав листа.</i>	<i>By the time you came I had been writing a letter for an hour already.— До того часу як ти прийшов, я вже годину писав листа.</i>
<u>Future</u>	<i>I'll write you a letter.— Я напишу тобі листа.</i>	<i>I'll be writing a letter at this time tomorrow.— Завтра в цей час я писатиму листа.</i>	<i>I'll have written a letter to her by tomorrow.— До завтра я напишу їй листа.</i>	<i>By 10 p. m. I will have been writing a letter for two hours already.— До десятої вечора я писатиму листа вже дві години.</i>

<u>Future-in-the-Past</u>	<i>He said he would write a letter.</i> — Він казав, що напише листа.	<i>He said he would be writing a letter at that time the next day.</i> — Він казав, що завтра в цей час писатиме листа.	<i>He said he would have written a letter to her by the next day.</i> — Він казав, що завтра напише їй листа.	<i>He said he would have been writing a letter for an hour by 10 p. m.</i> — Він казав, що до десятої вечора він годину писатиме їй листа.
----------------------------------	---	---	---	--

Present Simple. Теперішній простий час

Утворення

У часовій формі Present Simple дієслова не мають закінчень в усіх особах, окрім третьої особи однини, в якій до V1 додається закінчення **-s (-es)**.

Стверджувальне речення

I, We, You, They = go

He, She, It = goes.

Зверніть увагу! Для утворення питальних і заперечних речень використовується допоміжне дієслово do (does у третій особі однини). При цьому дієслова у 3-й особі однини не мають закінчення **-s (-es)**.

Заперечне речення

I, We, You, They = do not (don't) go.

He, She, It = does not (doesn't)

Питальне речення

Do = I, we, you, they = go?

Does = he, she, it = go?

Дієслово **to be (бути)** змінюється в Present Simple за особами та числами таким чином:

Стверджувальне речення

I am happy.

He/she/it is happy.

You/we are happy.

У питальних та заперечних реченнях з дієсловом to be допоміжні дієслова не використовуються.

Питальне речення

Am I happy?

Are you/we happy?

Is he/she/it happy?

Заперечне речення

I am not ('m not) happy.

You/we are not (aren't) happy.

He/she/it is not (isn't) happy.

Вживання

Present Simple вживається, щоб виразити:

1. Повторювану чи постійну дію:

I usually go there in the morning. – Я зазвичай ходжу туди вранці.

Where does he always play? – Де він завжди грається?

2. Думки й почуття, постійні стани:

I like it. – Мені це подобається.

3. Незмінну істину, загальновідомий факт, не обмежений часовими рамками:

The Earth goes round the Sun. – Земля обертається навколо Сонця.

4. Дію в майбутньому, коли йдеться про розклад руху транспорту, час трансляції теле-радіопрограм тощо:

The film begins at 18.15. – Фільм починається о 18.15.

Зверніть увагу! У Present Simple вживаються такі обставини часу: always (завжди), often (часто), usually (зазвичай), every day (week, year...) (кожного дня (тижня, року...), sometimes (іноді), rarely (зрідка), never (ніколи) тощо.

Present Continuous. Теперішній тривалий час

Утворення

Present Continuous утворюється за допомогою дієслова to be у теперішньому часі (am/ is/are) першої форми дієслова із закінченням -ing):

My little brother is playing with his toys now. – Мій маленький брат зараз грається зі своїми іграшками.

У питальних реченнях допоміжне дієслово am/is/are ставиться перед підметом:

Are they writing a dictation at the moment? – Вони зараз пишуть диктант?

Вживання

Present Continuous вживається для вираження:

1. Дії, яка відбувається під час мовлення: I'm waiting for the bus. (I'm at the bus stop now.) — Я чекаю на автобус. (Саме зараз я на зупинці.)

2. Дій чи ситуацій, що є тимчасовими: He is living at the hotel at the moment. – Він зараз живе у готелі.

3. Запланованої дії, яка обов'язково відбудеться у найближчому майбутньому: I am flying to Donetsk tomorrow. – Завтра я лечу до Донецька.

4. Висловлювань на позначення роздратування та критики, в яких зазвичай використовується прислівник always: You are always telling me lies! – Ти завжди обманюєш мене!

Зверніть увагу! У Present Continuous вживаються такі обставини часу: now (зараз), at the moment (в даний момент), at the minute (в цю хвилину), at present (зараз).

Виконайте вправи:

1. Put the verbs in brackets into the correct tense:

1. _____ on the same flight as your boss next week (fly) ?

2. They _____ at the bar tonight. Would you like to come (meet)?
3. My flight normally _____ at two but there is a delay today and it may be even cancelled (leave).
4. The bus _____ (depart) from the central bus station at 7.35 p.m.
5. I won't be able to meet you on Friday. I _____ (go) to Frankfurt for a long weekend.
6. _____ (you attend) the seminar next week?
7. I think the Budapest flight _____ (be) late too.
- 8 They _____ (stay) at the Ibis Hotel in Paris at the moment.
9. I've decided I _____ (leave) the company soon.
10. How is your daughter? – She's fine and now she _____ (learn) to be flight attendant in Frankfurt.

2. Put the verbs in brackets into the correct tense:

1. I _____ (see) Roger at 7 o'clock tonight.
2. A: _____ (you/do) anything on Friday morning? – B: No, I'm free.
3. A: I _____ (go) to the cinema. There's a new film on. Do you want to come with me? – B: What time _____ (film/start)?
4. Helen _____ (have) a party tomorrow. _____ (you/go)?
5. The exhibition _____ (open) on April 3rd and _____ (finish) on May 31st.
6. Aunt Maggie _____ (come) to visit us tomorrow.
7. A: Excuse me, what time _____ (train/leave)?
8. Michael Jackson _____ (give) a concert at the Olympic Stadium next week.

3. Choose the present simple or present continuous:

1. (You / come) _____ tonight?
2. (He / eat) _____ rice every day?
3. I (work) _____ at the moment.
4. (He / come) _____ to London often?
5. He (play) _____ tennis now.
6. (You / come) _____ to the cinema later?
7. They (not / come) _____ to the party tomorrow.
8. He (not / play) _____ golf now.
9. (You / play) _____ tennis this Sunday?
10. They (go) _____ to a restaurant every Saturday.
11. She (not / go) _____ to the cinema very often.
12. You usually (arrive) _____ late.
13. He normally (eat) _____ dinner at home.
14. (You / study) _____ every night?
15. (They / work) _____ late usually?

16. You (not / go) _____ out later.
 17. I (not / work) _____ tonight.
 18. (She / work) _____ at the moment?
 19. I (not / drink) _____ coffee very often.
 20. Julie (sleep) _____ now.

Past Simple. Минулий простий час

Утворення

Утворення форми минулого простого часу залежить від того, правильним чи неправильним є дієслово-присудок.

Якщо дієслово правильне – до його першої форми (V1) додається закінчення -ed:

We watched TV yesterday evening. – Учора ввечері ми дивилися телевізор.

He played football in summer. – Влітку він грав у футбол.

Форму минулого часу неправильних дієслів треба запам'ятати та використовувати другу форму неправильного дієслова:

I took the books. – Я взяв книжки.

We went to the park yesterday. – Учора ми ходили в парк.

Питальні та заперечні речення у Past Simple утворюються з використанням допоміжного дієслова **did**. При цьому дієслово-присудок вживається у формі інфінітива без частки to: She was five last year and she didn't go to school. – Минулого року їй було п'ять років і вона не ходила до школи.

Where did you live five years ago? – Де ти жив п'ять років тому?

Вживання

Past Simple вживається, щоб виразити:

1. Повторювану чи одноразову дію у минулому:

I went to university five years ago. – Я вчився в університеті п'ять років тому. 2

2. Дії, що відбувалися в минулому одна за одною, послідовно:

She sealed the letter, put a stamp on it and posted it. – Вона запечатала листа, наклеїла марку та відправила його поштою.

Зверніть увагу! У Past Simple вживаються такі обставини часу: yesterday (учора), last week (минулого тижня), last year (минулого року), the other day (цими днями), the day before yesterday (позавчора), ago (тому) тощо.

Виконайте вправи:

1. Put the verbs in brackets into the correct tense:

1. They _____ (watch) TV last night.
2. Priscila _____ (talk) to her friends all day.
3. I _____ (have) a terrible headache yesterday.
4. Bob _____ (come) home from school late.
5. They _____ (arrive) late and _____ (miss) the bus.

6. She _____ (study) hard and _____ (pass) the exam.
7. He _____ (call) the office to tell them he was sick.
8. I _____ (speak) to the director as he was leaving the room.
9. Dr. Johnson _____ (get up) early this morning.
10. Mary _____ (do) her homework and _____ (go) to school.
11. Chris _____ (find) a ten-dollar bill.
12. The dog _____ (follow) us down the road.
13. Those students _____ (work) hard last semester.
14. Lúcio _____ (stop) at the corner and _____ (call) us.
15. I _____ (try) to talk to Helen last night.
16. I _____ (pay) the phone bill yesterday.
17. My dad _____ (catch) a cold when he _____ (be) in Canada.
18. She _____ (leave) home early yesterday.
19. They _____ (know) each other very well when they _____ (be) kids.
20. The teacher _____ (bring) the exams corrected.

2. Write questions and negatives sentences:

1. She visited her parents last weekend.
2. He cleaned his room before school. c) The teacher found the missing exams.
3. Tom wanted to go to the movies alone. e) Helena offered Henrique a piece of cake. f) I knew what to do.
4. Alexandre helped Anita with her homework.
5. You ate cookies after dinner.
6. You talked to her earlier.
7. We turned off the TV after the news.
8. He drank only a coke at the party.
9. Mom made breakfast early.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____

3. Put the verbs in brackets into the correct tense:

- 1) When I was in school, I _____ (to do) my homework everyday.
- 2) She _____ (to like) chocolate milk when she was a girl.
- 3) It always _____ (to rain) when we lived in Seattle.
- 4) Joey and Mike _____ (to be) friends a long time ago.

- 5) I _____ (to try) to make a snowman last winter.
- 6) Our favorite game when we were little _____ (to be) chess.
- 7) It _____ (to be) so sunny yesterday.
- 8) Jeremy _____ (to want) to go to the beach this summer.
- 9) Shelby _____ (to save) \$100.
- 10) It _____ (to snow) last December.

Past Continuous. Минулий тривалий час

Утворення

Past Continuous утворюється за допомогою форми минулого часу дієслова **to be (was/ were)** та першої форми дієслова із закінченням **-ing**:

She was speaking over the telephone at six o'clock yesterday. – Вона розмовляла по телефону вчора о шостій.

Вживання

Past Continuous вживається для вираження:

1. Тривалих дій, що відбувалися у певний момент у минулому: I was helping Mary at 6 p. m. yesterday. – Учора о шостій вечора я допомагав Мері.
2. Двох дій, які тривали одночасно: Were they dancing while Jane was playing the piano? – Вони танцювали, в той час як Джейн грала на піаніно?
3. Тривалої дії, яка була перервана іншою дією: I was watching a film on TV when my mother came. – Я дивився фільм по телевізору, коли прийшла мама.
4. Past Continuous вживається, коли момент або період виконання дії чітко зазначено.

Виконайте вправи:

1. Complete the sentences with the past continuous form of the verbs in brackets.

- 1 I _____ (make) my dinner at 8 o'clock last night.
- 2 Joe and Sam _____ (use) the wrong program in IT yesterday.
- 3 Who was that guy you _____ (dance) with at the party?
- 4 Paula _____ (come) home from school when she saw an accident.
- 5 In 1999 my father _____ (live) in Dublin. That's where he met my mother.
- 6 He _____ (open) the box when he cut his finger.
- 7 This time last week, we _____ (visit) my grandmother.
- 8 I _____ (sit) at the back of the classroom so I couldn't see the screen.
- 9 Andrew _____ (insert) a photo into his document when the teacher stopped the class.
- 10 I _____ (start) to do my homework when my friend sent me a message.

2. Complete the sentences with the past simple or the past continuous form of the verbs in brackets.

- 1 I _____ (switch off) the computer because it (make) a strange noise.
 - 2 My dad _____ (listen) to classical music when I (arrive) home from school.
 - 3 We _____ (play) video games when my mum, _____ (say) 'Turn the volume down!'
 - 4 My cousin _____ (meet) his wife, Bianca, while he (live) in Italy.
 - 5 My little sister _____ (draw) a picture while I (study) for my French exam.
 - 6 While they _____ (try) to fix the computer, all the lights _____ (go out).
 - 7 When we _____ (leave) school yesterday, it _____ (pour) with rain.
 - 8 When you _____ (see) Paul, he _____ (wear) a black jacket?
 - 9 I (try) to log on when the WiFi _____ (stop) working.
 - 10 While Dad _____ (print) an article, the printer _____ (run out) of paper.
3. Complete the story with the correct past tense form of the verbs in brackets.

Sometimes I hate computers! Once, when I 1 _____ (try) to do my English homework on my laptop, the battery 2 _____ (run out). I 3 _____ (lie) on my bed and I was listening to music on Spotify. It helps me to concentrate. I 4 also _____ (chat) to my friend Daniel on Facebook. OK, so I 5 _____ (not concentrate) very hard on my homework and I 6 _____ (forget) to plug in my laptop! I didn't notice that the battery was getting low. I was just finishing the essay when the screen 7 _____ (go) black. I 8 _____ (lose) everything. I 9 _____ (scream) in frustration. My dad 10 _____ (come) running into my bedroom. I 11 _____ almost (cry) so he 12 _____ (give) me his laptop. I 13 _____ (try) to remember everything in my essay – it 14 _____ (be) quite difficult especially because Daniel was sending me lots of funny videos. Anyway, while I was watching one, the WiFi stopped working. In the end it was probably better because I 15 _____ (manage) to finish the essay.

Future Simple. Майбутній простий час

Утворення

Future Simple утворюється за допомогою допоміжного дієслова will (скорочена форма – 'll).

У стверджувальному реченні допоміжне дієслово ставиться після підмета перед смисловим дієсловом. У питальному реченні will ставиться перед підметом.

Will you go to the zoo with us tomorrow? – Ти підеш завтра з нами до зоопарку?

Вживання

Зверніть увагу! У Future Simple вживаються такі обставини часу: *tomorrow (завтра)*, *soon (незабаром)*, *next week (наступного тижня)* тощо.

Future Simple вживається для вираження:

1. Наміру чи рішення, які стосуються майбутніх дій: I'm thirsty. I'll have some water. – Я хочу пити. Я вип'ю трохи води.
2. Пропозицій, обіцянок та запрошень: I'll make some tea. – Я приготую чай. He'll visit you tomorrow. – Він приїде до тебе завтра. Will you come to our party? – Чи прийдеш ти на нашу вечірку?
3. Дій, які (не) можуть відбутися у майбутньому: He'll probably be late. – Він може спізнитися. When will you come to us? – Коли ти до нас прийдеш? Betty is ill. She won't go to school tomorrow. – Бетті хвора. Вона не піде завтра до школи.

Виконайте вправи:

1. Write the correct form of the simple future tense using "will".
 - 1) I _____ (to do) my homework tomorrow.
 - 2) Well, I guess we _____ (to ride) the bus to work next week.
 - 3) He _____ (to eat) roast beef for dinner.
 - 4) Jane _____ not _____ (to quit) her job on Monday.
 - 5) I think I _____ (to watch) a movie with James tonight.
 - 6) When _____ Jane _____ (to be) old enough to drive?
 - 7) My sister _____ probably _____ (to go) to camp this summer.

КОНСТРУКЦІЯ TO BE GOING TO + INFINITIVE (V1)

Утворення

У моделі to be going to + infinitive (V1) дієслово **to be** змінюється за часами та особами. Зазвичай ця конструкція вживається в теперішньому та минулому часі.

Вживання

1. Модель to be going to + infinitive вживається для висловлення наміру, того, що вирішено зробити в майбутньому. Коли вживається цей зворот, мається на увазі, що дію обов'язково буде виконано: I am going to watch the programme. – Я збираюся подивитися цю програму. Our friends are going to spend a few days in a village. – Наші друзі збираються провести декілька днів у селі.
2. Часова форма Present Continuous може мати схоже значення із конструкцією to be going to + infinitive: I'm going to visit my granny this week. – Я збираюся відвідати бабусю цього тижня. I'm visiting my granny this week. – Я збираюся відвідати бабусю цього тижня.

Виконайте вправи:

1. Write the correct form of the simple future tense using "going to".
 - 1) Jess and Billy _____ to be roommates.
 - 2) It _____ to be sunny today.
 - 3) Yuki _____ to come to the movie with us.
 - 4) Our family _____ to move to Alaska.
 - 5) This weekend we _____ to study for the Spanish test on Monday.
 - 6) They _____ probably _____ to run four miles.
 - 7) It is doubtful that the sailors _____ ever _____ to return from their journey to

Antarctica.

2. Put in 'will' or 'be going to':

1. A: We don't have any bread. B: I know. I _____ get some from the shop.
2. A: We don't have any bread. B: Really? I _____ get some from the shop then.
3. A: Why do you need to borrow my suitcase? B: I _____ visit my mother in Scotland next month.
4. A: I'm really cold. B: I _____ turn the heating on.
5. A: Are you going to John's party tonight? B: Yes. Are you going too? I _____ give you a lift.
6. A: What are your plans after you leave university? B: I _____ work in a hospital in Africa. I leave on the 28th.
7. (The phone rings) A: I _____ get it!
8. A: Are you ready to order? B: I can't decide ... Okay, I _____ have the steak, please.
9. A: Are you busy tonight? Would you like to have coffee? B: Sorry. I _____ go to the library. I've been planning to study all day.
10. A: Why are you carrying a hammer? B: I _____ put up some pictures.

3. Complete the sentences with the correct form of will or going to and the verbs in brackets.

- 1.- When we get home, we _____ (have) dinner.
- 2.- I know they _____ (feel) very happy if they win the match.
- 3.- They've already decided on their next summer holiday. They _____ (do) a tour of Norway.
- 4.- She thinks that the Take That concert _____ (be) really exciting.
- 5.- "What are your plans for this evening?" I _____ (meet) my friends and then go to a birthday party.
- 6.- If you revise for the exam, I'm sure you _____ (get) a good result.
- 7.- The weather forecast is good for the next few days. It _____ (be) very sunny.
- 8.- I can't come on the march tomorrow. I _____ (look after) my cousins.
- 9.- In the future, I think humans _____ (wipe out) many different species.
- 10.- He is buying some butter and eggs because he _____ (make) a cake later.
- 11.- This homework is very easy. I know we _____ (do) it very quickly.
- 12.- In five years time, I _____ (be) at university.
- 13.- She wants to get her mum a birthday present. But she _____ (not buy) it today.
- 14.- Their suitcases are packed. They _____ (go) on holiday.
- 15.- If we go to Paris, we _____ (take) lots of pictures.
- 16.- My brother thinks it _____ (snow) tomorrow.
- 17.- It's very late! Hurry up or we _____ (be) late for work.
- 18.- Look at that boy at the top of that tree! He _____ (fall).
19. When we go home, we _____ (watch) TV. We don't want to miss our favourite programme.
20. I'm sure they _____ (lose) the match.

Future Continuous. Майбутній тривалий час**Утворення**

Future Continuous утворюється за допомогою дієслова to be у майбутньому часі will be першої форми дієслова із закінченням -ing:

This time next Tuesday they will be learning. – У цей час наступного вівторка вони вчитимуться.

У питальних реченнях допоміжне дієслово will ставиться перед підметом:

What will you be doing from 5 to 8 tomorrow evening? – Що ти робитимеш завтра ввечері з п'ятої до восьмої години?

Вживання

Future Continuous вживається для вираження:

- Дії, що відбуватиметься у певний момент або період часу в майбутньому: I'll be out at two o'clock. I'll be playing football. – Мене не буде вдома о другій. Я буду грати в футбол.
- Заздалегідь запланованої дії, що відбуватиметься в майбутньому, або дії, яка є невід'ємною частиною повсякденного життя: They will be meeting you at the station. – Вони зустрічатимуть тебе на вокзалі.

Виконайте вправи:

1. Put the verbs in brackets into the correct tense:

- Professor Baker (teach) _____ American history next semester.
- I (clean) _____ the house while you are doing the laundry.
- The forecast says that it (rain) _____ all night.
- Grandma (smile) _____ when she answers the door.
- On Tuesday, the girls (take) _____ a taxi to the airport.
- The plumber (connect) _____ the water pipes to the house tomorrow.
- Brian (supervise) _____ the construction crew for a few days.
- The Fergusons (fishing) _____ while they are on vacation.
- Stella (play) _____ the solo for the concerto.
- Julia and Rick (look) _____ for a new house while they are in Portland.
- In order to earn a badge, the scouts (learn) _____ to tie knots this Thursday.
- The pastry chef (bake) _____ turnovers early tomorrow morning.

2. Make future continuous 'yes / no' questions:

When the boss comes,

- _____ (I / sit) here?
- _____ (John / us) the computer?
- _____ (Jane and Luke / discuss) the new project?
- _____ (we / work) hard?
- _____ (you / talk) on the telephone?
- _____ (she / send) an email?
- _____ (they / have) a meeting?
- _____ (he / eat) lunch?

9. _____ (you / type)?
 10. _____ (he / make) coffee?

Present Perfect. Теперішній доконаний час

Утворення

Present Perfect утворюється за допомогою дієслова to have у теперішньому часі (для 3-ї особи однини – has) першої форми правильних дієслів із закінченням -ed або форми, поданої у третій колонці таблиці неправильних дієслів:

I have (I've) already written the letter. – Я вже написав листа. He has not (hasn't) translated the text yet. – Він ще не зробив переклад цього тексту.

Вживання

Present Perfect вживається:

1. Коли йдеться саме про результат, а не час виконання дії. При цьому час не визначається, а присудок перекладається дієсловом доконаного виду: I have already cleaned my room. – Я вже прибрав свою кімнату.
2. Якщо дія завершилася нещодавно і вже є її результат: I have just baked a cake. – Я саме спекла пиріг.
3. Коли йдеться про дії, які розпочались у минулому й тривають зараз: He has just washed the car. – Він щойно помив машину.

Дієслова у Present Perfect у реченні можуть вживатися з прислівниками **just, already, ever, never, yet, recently, lately, today, since** та прийменниками **for, by**. Прислівник **since** вживається лише у стверджувальних реченнях.

Just (щойно): She has just received the letter. – Вона щойно отримала листа.

Already (вже): They have already sold the car. – Вони вже продали машину.

Yet (ще) вживається наприкінці питальних та заперечних речень: Has she gone yet? She has not gone yet. – Вона пішла? Вона ще не пішла.

For (протягом) вказує на період тривалості дії: I have known him for three years. – Я знаю його три роки.

Since (з) вказує на початок дії: We have lived in Kyiv since 1992. – Ми живемо в Києві з 1992 року.

Виконайте вправи:

1. Complete the following sentences in the present perfect simple tense.

- 1) She _____ (to be) happy all day.
- 2) It _____ always _____ (to snow) here in December.
- 3) Dan _____ (to be) sick for three days.
- 4) Li and Susan _____ (to try) four times already and will not give up.
- 5) The old car _____ (to be) a piece of junk since I bought it.
- 6) We _____ not _____ (to take) this test before.
- 7) My uncle _____ (to be) to China.
- 8) Our father _____ never _____ (to drive) to California before.

- 9) I _____ (to speak) to the president before.
 10) The old man ____ occasionally ____ (to need) help crossing the street.

2. Fill in the spaces with the correct form of the verb in simple present perfect tense.

- 1) Our company (arrive) _____. Please answer the door.
- 2) The ice on the sidewalk (melt) _____. I think the sun is out today.
- 3) The McMillans (prepare) ___ a lot of food for the party. It looks delicious.
- 4) Tony's flight from New Jersey (land) _____. We should see him any minute.
- 5) The bank officers (suggest) _____ that the meeting be scheduled for Wednesday morning. I will try to locate a conference room.
- 6) Sparky (taste) _____ his new dog food, and he seems to like it.
- 7) The police (arrest)___ two men for the robbery. It is time to question them.
- 8) The medicine (cure) _____ William's illness. It seems miraculous.

3. Complete the conversation with the present perfect, past simple or present simple form of the verbs in brackets.

- A: you _____ (hear) anything from Julia in the last few weeks?
 B: Yes, she's in Madrid. She _____ (be) there since Saturday.
 A: Oh, yeah! I _____ (forget) about that. _____ she (go) with her parents?
 B: Yes, I think so. They _____ (go) to Madrid every Christmas. I think her brother _____ (live) there. He _____ (be) there for a couple of years.
 A: I _____ always (want) to visit Madrid. It's such a beautiful city.
 B: Do you think so? I've heard that it's really hot in summer and really cold in winter.
 A: My parents _____ (go) there last summer. I _____ (not go) because I _____ (have) exams.
 B: Oh yes, I remember that. _____ you (pass) them all?
 A: No, I _____ (fail) Spanish so I decided to take extra classes. I _____ (start) them in September.
 B: So, _____ your Spanish (get) better since then?
 A: Yes, I think so. I _____ really (improve) my vocabulary, especially since I met Pedro!
 B: Pedro? Who _____ (be) Pedro?
 A: He's my new boyfriend. We _____ (be) together for three weeks now!

Past Perfect. Минулий доконаний час

Утворення

Past Perfect утворюється за допомогою діє слова to have у минулому часі (**had**) та першої форми правильних дієслів із закінченням **-ed** або форма, поданої у третій колонці таблиці неправильних дієслів:

I had finished the article by Monday. – Я закінчила статтю до понеділка.
 She hadn't left when I came home. – Коли я прийшов додому, вона ще не пішла.

Вживання

Past Perfect вживається, коли йдеться про події, що відбулися раніше і завершилися до певного моменту в минулому (або до певної дії, позначеної Past Simple). Цей момент може позначатися такими обставинами часу: *by seven o'clock* (до сьомої години), *by that time* (до того часу), *by Monday* (до понеділка), *before* (до), *after* (після):

I had been to a party the evening before. – Я був на вечірці вчором раніше.
It was ten o'clock. The shop had just closed. – Була десята година. Магазин щойно зачинили (до десятої години).

A man bought a pizza. How much had he already paid for it? – Чоловік купив піцу. Скільки він за неї заплатив (раніше)?

I had written the letter by that time. – Я написав листа до того часу.

Виконайте вправи:

1. Complete the following sentences in the past perfect simple tense.

- 1) She _____ (to write) six letters before she got a response.
- 2) It _____ always _____ (to snow) here before 1978.
- 3) Dan _____ (to be) sick for three days before he got better.
- 4) Li and Susan _____ (to try) four times before they gave up.
- 5) My father's old car _____ (to run) very well before he sold it.
- 6) We _____ not _____ (to take) the test before.
- 7) My uncle _____ (to visit) China several times in the past, so this visit was nothing new.
- 8) Our father _____ never _____ (to drive) to California.
- 9) I _____ (to speak) to the president twice before, so I was not that nervous.
- 10) The old man _____ occasionally _____ (to need) help crossing the street.

2. Put the verbs in brackets into the correct tense:

1. They _____ (GO) home after they _____ (FINISH) their homework.
2. She just _____ (JUST GO) out when I called at her house.
3. The sun had set before I _____ (BE) ready to go.
4. When she came into the room she saw that her husband _____ (ALREADY DRINK) a lot of alcohol.
5. He _____ (LEARN) English before he left for England.
6. When my husband came home I _____ (ALREADY BE) in bed for two hours.
7. My friend _____ (NOT SEE) me for many years when I met him last week.
8. After I _____ (HEAR) the news, I _____ (HURRY) to see him.
9. He thanked me for what I _____ (DO).
10. They drank small cups of tea after they _____ (FINISH) dinner.
11. He told me he _____ (CATCH) a young lion and _____ (SHOOT) two others.
12. When I _____ (GET) there everyone _____ (ALREADY GO).
13. When I saw him last he _____ (BE) married for 6 years.
14. We heard that a fire _____ (BREAK OUT) in the neighboring house.
15. After he _____ (READ) the letter he _____ (BURN) it.
16. He wanted to go to London because he _____ (NEVER BE) there before.

17. When Queen Victoria ____ (DIE) in 1901 she _____ (REIGN) for over 60 years.
 18. She told me that she _____ (NEVER GO) to Canada.
 19. The results were better than I _____ (EXPECT)
 20. Mr. Smith retired last year after he _____ (BE) with his company for over 30 years.

Present Perfect Continuous. Теперішній доконано-тривалий час

Утворення

Present Perfect Continuous утворюється за допомогою дієслова to be в теперішньому доконаному часі (have/has been) та першої форми дієслова із закінченням -ing:

It has been raining all day long. – Дощ ішов увесь день.

Вживання

Present Perfect Continuous виражає незавершену дію, яка триває певний проміжок часу та пов'язана з теперішнім, минулим чи майбутнім моментом мовлення. Як правило, з цією часовою формою вживаються обставини часу з прийменниками for (вказує на тривалість дії) та since (вказує на початок дії):

She has been standing here since ten o'clock. – Вона стоїть тут з десятої години.

We have been writing a test for an hour. – Ми пишемо конт рольну роботу годину.

Виконайте вправи:

1. Write the correct form of the verb in the spaces below.

- 1) We _____ (to learn) English for one hour.
- 2) He _____ (to go) to school here for five years.
- 3) I _____ (to play) the piano since I was eight years old.
- 4) Li _____ (to talk) on the phone for forty five minutes.
- 5) Wang, Ted, and Ko _____ (to drive) since morning.
- 6) Andy and I _____ (to look) for my keys for two hours.
- 7) The Colorado River _____ (to flow) for centuries.
- 8) My CD player _____ (to skip) since I bought it.
- 9) Tommy _____ not _____ (to save) his money for eight years.
- 10) Nidia _____ (to run) in the race for six minutes.

2. Put the verbs in brackets into the correct tense Present Perfect Simple or Present Perfect Continuous

1. _____ (you / buy) your train ticket yet?
2. The kitchen is a complete mess! What _____ (the children / do)?
3. Julie _____ (learn) to drive for six years!
4. Amanda _____ (already / have) lunch, so she'll meet us later.
5. How much coffee _____ (she / drink) this morning?

6. Simon _____ (write) three books.
7. I _____ (do) everything I needed to do today! Hurray!
8. It _____ (not / rain) all summer, so the garden is dead.
9. I _____ (read) your book. Here it is, thank you.
10. She _____ (forget) how to get to my house.
11. I _____ (work) in the garden all day and I need a rest.
12. She _____ (make) three cakes. They look delicious!
13. David feels great these days. He _____ (get) up early lately.
14. We _____ (always / hate) rush hour traffic.
15. Recently, I _____ (study) a lot. My exams are in a few weeks.
16. We _____ (write) this book for months and months.
17. I _____ (always / love) chocolate.
18. I _____ (want) to go back to university for a long time.
19. What's that delicious smell? _____ (you / cook)?
20. I _____ (watch) seven films this week!

Past Perfect Continuous. Минулий доконано-тривалий час

Утворення

Past Perfect Continuous утворюється за допомогою дієслова to be в минулому доконаному часі (had been) та першої форми дієслова із закінченням -ing:

I had been playing tennis. – Я грав у теніс.

It had been snowing. – Йшов сніг.

Вживання

Past Perfect Continuous вживається для:

1. Позначення процесу, який тривав до певного моменту в минулому: He had been playing on a computer for two hours already when his mother came.
– Він грав у комп'ютерні ігри вже дві години, коли прийшла його мама.

Виконайте вправи:

1. Choose the past perfect, or the past perfect continuous

1. When we arrived the film _____ (start).
2. She _____ (work) in that company for twenty years when she was made redundant.
3. I felt ill because I _____ (drink) six cups of coffee.
4. I _____ (study) all day, so I was tired.
5. How long _____ (you / live) in London when your daughter was born?
6. When I arrived at the airport I realised I _____ (forget) my passport.
7. I _____ (break) my ankle, so I couldn't go skiing last year.
8. She _____ (study) English for three years when she took the exam.
9. I _____ (run), so I was hot and tired.
10. I didn't go to the class because I _____ (not / do) my homework.

2. Complete the sentences with the correct form of the verbs in brackets. Use the Present Perfect Continuous or the Past Perfect Continuous.

1. Mike has never had an accident and he (drive) for years.
2. She had no idea it was so late because she (not / watch) the time.
3. “ (you / take) your medicine regularly, Mrs Smith?” “Yes, doctor.”
4. They eventually found the dog after they (look) for it all night.
5. How long your father (work) for the company when he retired?

3. Choose the correct answer.

1. I love this writer’s books. I (*have been reading / had been reading*) them for years.
2. His clothes were dirty because he (*has been working / had been working*) in the garden.
3. Where have you been? We (*had been waiting / have been waiting*) for you for ages.
4. He hasn’t decided on a career yet, but he (*has been thinking / had been thinking*) about it lately.
5. After she (*has been playing / had been playing*) the violin for ten years, she joined an orchestra.

МОДАЛЬНІ ДІЄСЛОВА

В англійській мові існують особливі дієслова, у яких відсутні форми, властиві звичайним дієсловам. Ці дієслова називають модальними. Вони вказують не на дію, а на ставлення до неї (наприклад, можливість або неможливість її виконання). Сміслові дієслова вживаються після модальних в інфінітиві без частки *to*. До модальних дієслів належать: **can, could, be able to, may, might, must, should, ought to, shall, will, would, have to, need, to be allowed to**. Модальні дієслова не змінюються за особами та не мають неособових форм. При утворенні питальних і заперечних речень з такими дієсловами допоміжні дієслова не вживаються. У питальних реченнях модальні дієслова ставляться перед підметом.

CAN, COULD TA TO BE ABLE TO

Дієслово **can** означає «могти, вміти, мати здібності», має форму минулого часу **could** та еквівалент **to be able to**, який зазвичай вживається в майбутньому та може вживатися в минулому часах. Після *to be able* інфінітив вживається з часткою *to*.

Вживання

Модальне дієслово *can* вказує на фізичну або розумову здатність, можливість виконати дію.

We can dance well. – Ми можемо добре танцювати.

He can read English books. – Він може читати книжки англійською мовою.

Коли йдеться про можливість чи здатність виконати дію, що відбувалася в минулому, вживають *could* або *was/were able to*.

Vicky could play the violin when she was five. – Вікі могла грати на скрипці, коли їй було п'ять років. Vicky was able to play the violin when she was five. – Вікі могла грати на скрипці, коли їй було п'ять років.

Виконайте вправи:

1. Put in 'can' / 'can't' / 'could' / 'couldn't'. If none is possible, use 'be able to' in the correct tense:

1. _____ you swim when you were 10?
2. We _____ get to the meeting on time yesterday because the train was delayed by one hour.
3. He _____ arrive at the party on time, even after missing the train, so he was very pleased.
4. He's amazing, he _____ speak 5 languages including Chinese.
6. I _____ drive a car until I was 34, then I moved to the countryside so I had to learn.
7. I looked everywhere for my glasses but I _____ find them anywhere.
8. I searched for your house for ages, luckily I _____ find it in the end.
9. She's 7 years old but she ___ read yet – her parents are getting her extra lessons.
10. I read the book three times but I _____ understand it.
11. James _____ speak Japanese when he lived in Japan, but he's forgotten most of it now.

2. In this exercise you have to use *can* or *be able to*. Sometimes it is possible to use either; sometimes only *be able to* is possible.

1. Tom _____ drive but he hasn't got a car.
2. I can't understand Martin. I've never _____ understand him.
3. I used to _____ stand on my head but I can't do it now.
4. Ask Ann about your problem. She should _____ help you.

3. Now you have to complete a sentence with *could*, *was/were able to* or *couldn't*.

1. He had hurt his leg, so he _____ walk very well.
2. She wasn't at home when I phoned but I _____ contact her at her office.
3. I looked very carefully and I _____ see a figure in the distance.
4. They didn't have any tomatoes in the first shop I went to, but I _____ get some in the next shop.
5. My grandmother loved music. She _____ play the piano very well.
6. The boy fell into the river but fortunately we _____ rescue him.

4. Choose the correct options.

- 1 I don't think I *can* / *could* go out tomorrow. I have to study.
- 2 The WiFi isn't working so we *can't* / *haven't been able to* log on to the

internet for two days.

3 My mum *wasn't able to / couldn't* speak English when she was a child.

4 The door *wasn't* locked so we *could / were able to* get into the house.

5 I'm sure Sam *won't can / be able to* come to the picnic next Saturday. He's got a football match.

6 Would you *be able to / Could* you really play the piano when you were five years old?

7 My laptop stopped working but after I had checked all the cables I *could / was able to* get it working again.

8 He *won't be able to / hadn't been able to* finish his homework before the teacher arrived.

MUST

Утворення речень

Дієслово **must** має лише одну форму; дія, виражена за допомогою цього модального дієслова, стосується теперішнього або майбутнього часу:

You *mustn't* sit too close to the TV set. – Не можна сидіти так близько перед телевізором.

Вживання

Дієслово **must** виражає моральний обов'язок, необхідність з точки зору мовця та має значення «повинен», «треба»:

He is very ill. He *must* consult a doctor. – Він дуже хворий. Він повинен відвідати лікаря.

Крім того, **must** вживається, коли йдеться про припущення, але з великою долею впевненості (тільки у стверджувальних реченнях):

Have you seen Tom? I *can't* find him. – I *haven't* seen him. He *must* be in the school library. – Ти бачив Тома? Я не можу його знайти. – Я його не бачив. Він, напевно, у шкільній бібліотеці.

У заперечній формі **must not** має значення категоричної заборони і перекладається як «не можна», «забороняється», «не повинен»:

You *mustn't* do that. – Не можна так робити.

HAVE TO

Утворення речень На відміну від інших модальних дієслів, **have to** змінюється за особами та часами. Питальні речення з **have to** утворюються з використанням допоміжних дієслів, а в заперечних реченнях до допоміжного дієслова додається частка *not*:

She *has to* work much, because she wants to pass the exams well. – Вона мусить багато працювати, тому що вона хоче добре скласти іспити.

He *had to* leave home early yesterday. He went to meet his grandma at the station.— Учора він був змушений рано вийти з дому. Він їздив на вокзал зустрічати бабусю.

Вживання

Модальне дієслово **have to**, так само як і *must*, указує на необхідність чи обов'язковість дії, має значення «бути змушеним»:

I have to get up early. – Я мушу вставати рано.

We have to learn on Saturday. – Ми маємо вчитися в суботу.

Існують певні відмінності у значенні модальних дієслів *have to* та *must*. Дієслово *must* вживається тільки в Present Simple і лише в тому випадку, коли суб'єкт прийняв рішення самостійно:

I must hurry, I may be late for school. – Я повинен поквапитися, я можу запізнитись до школи. Модальне дієслово *have to* в теперішньому часі вживається, коли суб'єкт має виконати чуже рішення, а не приймає його самостійно:

Pupils have to do their homework. – Учні повинні виконувати домашнє завдання.

Виконайте вправи:

1. Complete these sentences with *must*, *mustn't* or the correct or the correct form of *have to*.

- 1.- At our school we _____ wear a uniform.
- 2.- You _____ cross the roads without looking. It's dangerous.
- 3.- You _____ turn on the central heating. It's automatic.
- 4.- The exams are next week. I _____ work harder.
- 5.- You _____ forget your umbrella. It's going to rain.
- 6.- Students _____ listen to the teacher or they won't understand.
- 7.- You _____ cross the road when the red light is showing.
- 8.- We _____ leave now or we'll miss the plane.
- 9.- Soldiers _____ obey orders.
- 10.- Sorry, I _____ go now. I don't want to be late.
- 11.- Shop assistants _____ deal with the public.
- 12.- You _____ come with us if you don't want to.
- 13.- I was late this morning because I _____ wait a long time for the bus.
- 14.- In Spain, teachers _____ wear uniforms.
- 15.- You _____ take food in your room.
- 16.- You _____ use the elevators in case of fire.
- 17.- I _____ wear glasses because I can't see very well.
- 18.- You _____ read this book. It's really good.
- 19.- You _____ go shopping today. We don't need anything.
- 20.- You _____ a mobile phone in class.

2. Choose the correct modal verb to fill in the spaces in blank. *Must, have to, don't have to, Mustn't*

1. You _____ come to the meeting, but it will be nice if you are there. (*mustn't-don't have to*)
2. You _____ start saving money if you want to retire in few years. (*must-have to*)
3. We _____ to visit the doctor every year because the Social Security requires it. (*must- have to*)
4. I _____ call my dad every day. (*must- have to*)

5. My brother _____ wear a tie in his work, I do. (mustn't – doesn't have to)
 6. You _____ eat healthier and stop smoking, you will feel better. (must have to)
 7. I _____ study tonight, my exam is tomorrow. (must- have to)
 8. People _____ drink and drive cars. It is prohibited (mustn't - don't have to)

3. Choose the correct answer

- 1) My boss told me that I (have to, must) work overtime this week.
 2) I (must, have to) get my hair cut before the dance.
 3) She (has to, must) pay monthly rent to live in her apartment.
 4) Ted's dad said that he (must, has to) clean his room before he can play.
 5) I (have to, must) buy those pretty red shoes.
 6) The runner (has to, must) win the race to get a gold medal.
 7) The police officer said that I (must, have to) go to jail.
 8) I (must, have to) win this game of cards.
 9) I (have to, must) become a tennis champion.
 10) People (must, have to) eat to live.

MAY, MIGHT

Утворення речень

У теперішньому часі вживається форма **may**, у минулому використовується форма **might**, а для позначення дії в майбутньому вживається конструкція **to be allowed to**:

May I speak to you now? – Можна поговорити з тобою зараз?

Вживання

Модальне дієслово **may** вказує на дозвіл (можливість виконання якоїсь дії з чийогось дозволу), слабку ймовірність дії, припущення з відтінком сумніву:
 You may take my book. – Ти можеш узяти мою книжку.

You may telephone from here. – Ви можете зателефонувати звідси.

It may rain later. – Можливо, згодом піде дощ.

Дієслово **might** вживається у питальних реченнях для вираження ввічливого прохання:

Might I sit here? – Дозвольте мені тут сісти.

Для вираження докору або зауваження також вживається форма **might**:

You might do this exercise without asking him when he is busy. – Ти міг би виконати вправу, не звертаючись до нього, коли він зайнятий.

Might також може виражати невпевненість в тому, що дії відбудуться в майбутньому.

She might visit you in winter. – Можливо, вона відвідає вас взимку (але мало ймовірно).

Заперечна форма дієслів **may** та **might** вживається нечасто – зазвичай заперечне речення складають з **can** або **must**: – May I use the textbook at the exam? – Чи можна користуватися підручником на іспиті? – No, you must not. – Ні, не можна.

Виконайте вправи:

1. Choose the right answer:

- 1) When I grow up, I (may, might) become an engineer.
- 2) There is a small chance the we (may, might) go to the beach this weekend.
- 3) There is a good change that we (might, may) have to postpone the meeting.
- 4) Billy and I (may, might) cook dinner tonight.
- 5) The airplane (might, may) crash.
- 6) You never know, I (may, might) become president one day.
- 7) (May, Might) I have a piece of bread please?
- 8) It (might, may) snow tonight, but I doubt it.
- 9) If Jane studied harder, she (might, may) have gotten a better grade on the test.
- 10) I (might, may) not be coming to your party tonight. I told my mother that I would stay home and make cookies with her already. I'm sorry.

SHOULD / OUGHT TO

Утворення речень Дієслова **should** та **ought to** найчастіше вживаються стосовно теперішнього чи майбутнього часу. В непрямій мові вони залишаються незмінними:

You ought to/should visit your friends more often. – Ви би частіше відвідували друзів.

Вживання

Модальні дієслова **should** та **ought to** тотожні за значенням: передають пораду, рекомендацію. Проте **should** не має частки **to**, а **ought** завжди вживається з **to**:

She ought to/should go out more often. – Їй слід частіше гуляти.

You shouldn't have bothered making lunch, we could have bought a pizza. – Вам не слід було обтяжувати себе приготуванням обіду, ми б могли купити піцу. Зворот **should/ought to + have + Past Participle** у стверджувальному реченні вказує на невиконання бажаної чи запропонованої дії. Ця конструкція у заперечному реченні показує, що мовець не бажав зазначеної дії, але вона відбулася:

You ought to have/should have gone to bed earlier. – Вам слід було лягати спати раніше.

Питальні речення з **should** та **ought to** передають бажання отримати пораду: Ought I to/Should I write and thank him? – Чи маю я написати та подякувати йому?

Виконайте вправи:

1. Choose the correct word.

- 1 You should / shouldn't try and get enough sleep.
- 2 You should / shouldn't worry. It isn't good for you.
- 3 You ought to / shouldn't keep your friends waiting when you meet each other.
- 4 You ought to / shouldn't concentrate on what you're doing.
- 5 You should / shouldn't drink plenty of water.
- 6 You had better / shouldn't apologise to your mother immediately

3. Complete the sentences with the correct form of a modal verb to express ability, obligation, prohibition or to give advice.

- 1 You really _____ pay much attention to Philip. He's always making fun of everyone. (advice)
- 2 At our school, all the students _____ wear a uniform. (obligation)
- 3 We _____ print out these pages because the printer's not working. (ability)
- 4 You _____ sit down on that bench because the paint is wet. (prohibition)
- 5 OK, you _____ hand in the homework tomorrow. I'll give you until Friday. (obligation)
- 6 When my dad was younger he _____ use a computer. No one had ever taught him. (ability)
- 7 My brother thinks I _____ get my hair cut. He says it's too long. (advice)
- 8 I've been calling Paul all day but I _____ speak to him yet. (ability)
- 9 My mum worked in the USA so she _____ speak English at work. (obligation)
- 10 We're installing some new software so you _____ switch off the computer. (prohibition)

4. Choose the correct options.

Have you ever left your house without your keys? I have. Several times! I 1 _____ can / could remember one time very well. I 2 _____ had to / must go out for a few minutes to buy some bread. I thought to myself: 'I 3 _____ don't have to / mustn't forget my keys.' I closed the front door and I suddenly realised I had forgotten my keys! 'Now I 4 _____ won't be able to / couldn't get back in later,' I thought. I 5 _____ had to / must think quickly. No problem, I thought, I 6 _____ am able to / can call my mum. She 7 _____ will can / will be able to let me in. Then I realised I'd also forgotten my mobile phone! Without my keys or my mobile phone I 8 _____ would have to / have had to go to Manu's house – he's a friend who lives down the road. So I went to Manu's but he wasn't in so I 9 _____ had to / must explain to his mum what had happened. 'You 10 _____ should / must give a key to one of your neighbours,' she said. Then I remembered that Mrs García next door had a key! Anyway, Mrs García gave me the key and I 11 _____ could / was able to get back into the house. Then I realised ... I'd forgotten to buy the bread!

ПАСИВНИЙ СТАН ДІЄСЛІВ

Утворення

Пасивний стан дієслів утворюється за допомогою дієслова **to be** та першої форми правильних дієслів із закінченням **-ed** або форма, подана у третій колонці таблиці неправильних дієслів. При цьому дієслово **to be** змінюється за часами, особами та числами, а дієприкметник залишається незмінним.

	Active	Passive
Present Simple	We build the house. – Ми будуємо дім.	The house is built . – Дім будується
Present Continuous	We are building the house. – Ми будуємо дім (зараз).	The house is being built . – Дім будується (зараз).
Present Perfect	We have built the house. – Ми побудували дім.	The house has been built . – Дім збудовано.
Past Simple	We built the house. – Ми будували дім.	The house was built . – Дім було збудовано.
Past Continuous	We were building the house. – Ми будували дім (у певний час).	The house was being built . – Дім будувався (у певний час).
Past Perfect	We had built the house. – Ми збудували дім (до певного часу).	The house had been built . – Дім було збудовано (до певного часу).
Future Simple	We will build the house. – Ми побудуємо дім.	The house will be built . – Дім буде збудовано.
Future Perfect	We will have built the house. – Ми збудуємо дім (до певного часу).	The house will have been built . – Дім буде збудовано (до певного часу).
Конструкція to be going to	We are going to build the house. – Ми збираємося будувати дім.	The house is going to be built . – Дім буде побудовано.
Modal Verbs	We can build the house. – Ми можемо побудувати дім.	The house can be built . – Дім може бути побудований.

Вживання

В активному стані суб'єкт (істота чи неістота) виконує дію:

Thieves stole a painting from the museum last night. – Зłodії минулої ночі вкрали картину з музею.

Пасивний стан вживається, коли нас цікавить не виконавець дії, а особа чи предмет, над якими ця дія виконується. Саме тому слово, яке позначає особу чи предмет, стає у пасивному стані підметом:

A painting was stolen from the museum last night. – З музею минулої ночі було вкрадено картину.

Для позначення виконавця або виконавців дії поряд з дієсловом у пасивному стані вживають прийменник **by**:

The painting was stolen by masked thieves. – Картину було вкрадено злодіями в масках.

Коли йдеться про предмет, за допомогою якого було виконано дію, вживається прийменник **with**:

She has drawn the picture with a pencil. – Вона намалювала малюнок олівцем.

Виконайте вправи:

1. Complete the sentences with the correct passive form of the verbs in brackets.

Use the Present Simple. a. English _____ (speak) in many countries.

b. The post _____ (deliver) at about 7 o'clock every morning.

c. _____ (the building/use) any more?

d. How often _____ (the Olympic Games(hold))?

e. How _____ (your name/spell)?

f. My salary _____ (pay) every month.

g. These cars _____ (not make) in Japan.

h. The name of the people who committed the crime _____ (not know).

i. His travel expenses _____ (not pay) by his company.

2. Complete the sentences with the correct passive form of the verbs in brackets.

Use the Past Simple.

a. My car _____ (repair) last week.

b. This song _____ (not write) by John Lennon.

c. _____ (the phone/answer) by a young girl?

d. The film _____ (make) ten years ago.

e. When _____ (tennis/invent)?

f. The car _____ (not damaged) in the accident.

g. The original building _____ (pull) down in 1965.

h. Where _____ (this pot/make)?

i. When _____ (this bridge/build)?

3. Read and complete. Use Past Simple.

a. The toothbrush / invent / in the 15th century _____

b. The first public basketball game / play / in 1892. _____

c. The first eyeglasses / wear / in the 1200s. _____

d. The first bicycle / ride in 1791. _____

e. The first hot dog / eat / in the 1860s. _____

f. The first CDs / sell / in the 1980s. _____

g. The first electric guitar / play / in 1923. _____

h. The first computer mouse / use / 1964 _____

4. Rewrite the following passage in the Passive.

Some people saw a UFO in the sky above London last night. They reported it to the police. The army sent a helicopter to look at it more closer. The UFO shot the helicopter down and killed both men in it. People have given photographs of the UFO to the police. Experts are looking at them now.

5. Rewrite the following passage in the Passive.

Someone broke into a local jewellery shop yesterday. The owner had just locked up the shop when a robber with a gun threatened him. The robber told him to unlock the shop and give him all the diamonds in the safe. Then the robber tied

him up. The police have organized a search for the robber. They hope they will find him in a few days. Doctors are treating the owner of the shop for shock.

6. Turn from Active to Passive.

a. Someone is helping her with the housework.

b. The mail-order company sent Mrs Green a parcel.

c. My friend sent me an invitation.

d. The secretary has given Mrs Jones some letters.

e. The traffic warden had already given him a ticket for illegal parking.

f. John gave Elizabeth that beautiful ring.

g. Her students have sent her flowers.

h. He must give the message to the right person.

i. We teach our students English and French.

j. Someone bought flowers for the bride.

k. They showed the tourists the sights of Athens.

l. They pay her an excellent salary.

m. They paid the artist £1,000 for his painting.

УМОВНІ РЕЧЕННЯ

Умовні речення являють собою складнопідрядні речення з підрядними умови, де головна частина виражає наслідок з наявної умови, а підрядна – цю умову виконання дії. Підрядне речення приєднується до головного за допомогою сполучників **if (якщо), unless (якщо не)**. В англійській мові розрізняють три типи умовних речень: перший – речення реальної умови, другий і третій – речення нереальної умови.

I тип умовних речень

Вживання

Умовні речення I типу висловлюють імовірні припущення, які насправді можуть здійснитися у теперішньому або майбутньому часі.

Утворення

If + Present Simple + will

If I hear any news, I will phone you. – Якщо почую якісь новини, зателефоную тобі.

If the rain stops, we will go for a walk. – Якщо припиниться дощ, ми підемо прогулятися.

II тип умовних речень

Вживання Другий тип умовних речень висловлює малоімовірні або нереальні дії, які навряд чи здійсняться та належать до майбутнього чи теперішнього часу.

Утворення

If + Past Simple + would

If I had a million pounds, I would buy a yacht. – Якби у мене був мільйон фунтів, я купив би яхту.

III тип умовних речень

Вживання

Третій тип умовних речень виражає дію, яка могла б здійснитися за певних умов у минулому, але не здійснилася

Утворення

If + Past Perfect + would + Perfect Infinitive

If you had been more careful, you wouldn't have cut yourself. – Якби ти був обережнішим, ти б не порізався.

If I had had my mobile yesterday, I could have contacted you. – Якби у мене вчора був мобільний, я би міг з тобою зв'язатися.

Виконайте вправи:

1. Choose the correct options.

- 1 If I go / went on a long business trip, my mother gets really worried.
- 2 What will / would you do if there was no electricity?
- 3 I won't touch your computer if you don't want / didn't want me to.
- 4 I wouldn't have gone to the concert if you hadn't given / don't give me free tickets.
- 5 If you don't want to come, I 'll go / go by myself.
- 6 He wouldn't text you so often if he didn't / doesn't like you.

2. Complete the sentences with the correct form of the verbs in brackets.

First conditional

- 1 Your mum _____ (not be) pleased if you (splash out) on those shoes.
- 2 If you ____ (look after) your little brother, I ____ (buy) you that new jacket.

Second conditional

- 3 If I _____ (have) more time, I _____ (take) more exercise.
- 4 If my parents _____ (have) a holiday home in the mountains, I definitely _____ (take) advantage of it.

Third conditionals

- 5 I _____ (believe) him if you (not tell) me he was lying.
6. If I _____ (see) her at school, I (speak) to her.

3. Complete the sentences with the correct form of the verbs in brackets.

- 1 If she had told me to wait, I _____ (take) a seat.
- 2 If you smack Jane, I _____ (tell) Mum.
- 3 I wouldn't have walked to school if I _____ (know) it was going to rain.
- 4 If you _____ (write) in pencil, you can correct your mistakes more easily.
- 5 I'm sure your dad would tell you the truth if you _____ (ask) him.
6. If these don't fit, I _____ (try on) another pair of jeans.

4. Write conditional sentences.

- 1 If / you / tell / me earlier / I / be / able / help you _____
- 2 If / Sarah / go away / to France for a year / Rob / forget about / her _____
- 3 If / you / eat / crisps now / you / not eat / your dinner later _____
- 4 Greg / be / your best man if / you / ask / him _____
- 5 They / break up sooner / if / Anna / not cover up / the affair _____

НЕПРЯМА МОВА

Непряма мова – це спосіб передачі висловлювань інших людей за допомогою переказу, наприклад: «Де ти живеш?» – запитав я. (пряма мова); Я запитав, де ти живеш. (непряма мова).

Зміни у непрякій мові (займенники, обставини місця й часу)

Займенники	I → he/she my → his/her this → that these → those
Місце	here → there
Час	now → then, at the time today → that day, on (e.g. Monday) yesterday → the day before, the previous day tomorrow → the next/following day, on (e.g. Monday) this week → that week last week → the week before, the previous week an hour ago → an hour before/ earlier

DIRECT SPEECH	INDIRECT SPEECH
Simple Present "I never eat meat", he explained.	Simple Past = He explained (that) he never ate meat.
Present Continuous "I'm waiting for Ann", he said.	Past Continuous = He said (that) he was waiting for Ann.
Present Perfect "I have found a flat", he said.	Past Perfect = He said (that) he had found a flat.
Present Perfect Continuous He said, "I've been waiting for ages".	Past Perfect Continuous = He said (that) he had been waiting for ages.
Simple Past "I took it home with me", she said.	Past Perfect = She said (that) he had taken it home with her.
Future He said, "I will/shall be in Paris on Monday".	Conditional = He said (that) he would be in Paris on Monday.
Future Continuous "I will/shall be using the car myself on the 24h", she said.	Conditional Continuous = She said (that) she'd been using the car herself on the 24th.
Conditional I said, "I would like to see it".	Conditional = I said (that) I would like to see it.

Запитання у непрямій мові

Ми можемо передавати зміст висловлювання у прямій мові за допомогою слів **ask** (запитувати), **wonder** (цікавитися), **want to know** (хотіти знати) тощо. У запитаннях у непрямій мові підмет ставиться перед дієсловом, як і в стверджувальних реченнях. Узгодження часів у питальних реченнях відбувається за загальними правилами. Під час передачі запитань у непрямій мові не використовуються допоміжні дієслова, у кінці речення не ставиться знак питання. Загальні запитання передаються за допомогою слів **if, whether**.

The girl said, «Did you go shopping?»	The girl asked if/whether I had gone shopping.
The man said, «Have they returned yet?»	The man wanted to know if/whether they had returned yet.
The boy said, «Do you know my cousin?»	The boy wondered if/whether I knew his cousin.

Спеціальні запитання утворюються за допомогою слів **when, what, where, which, how** тощо.

Пряма мова	Непряма мова
«When did you go to school, Ann?»	Nick asked Ann when she had gone to school.

«What time is it?»	He asked what the time was.
«Which way is the museum?»	A woman wants to know which way the museum is.
«How are you?»	He was wondering how I was.
«Where can we sit?»	They are asking where they can sit.

Виконайте вправи:

1. Rewrite the following sentences in reported speech.

1 'We're watching the X-Factor right now, so I can only talk for a minute,' said Miki. Miki _____

2 'She's gone to the cinema, but I'll tell her to call you later,' Pilar's dad told me. Pilar's dad _____

3 'I'd heard of the film, but I didn't expect it to be so good,' Nacho said. Nacho _____

4 'We won't be able to come to your party, but we hope you both have a great night,' my aunt said.

My aunt _____

5 'I saw the new Spiderman film when we were flying to New York a few weeks ago', Lucía told me.

Lucía _____

6 'We're going to your brother's concert, and we're looking forward to seeing you there,' my cousin told me.

My cousin _____

2. Change this direct speech into reported speech:

1. "He works in a bank" She said _____

2. "We went out last night" She told me _____

3. "I'm coming!" She said _____

4. "I was waiting for the bus when he arrived" - She told me _____

5. "I'd never been there before" - She said _____

6. "I didn't go to the party" - She told me _____

7. "Lucy'll come later" - She said _____

8. "He hasn't eaten breakfast" - She told me _____

9. "I can help you tomorrow" - She said _____

10. "You should go to bed early" - She told me _____

11. "I don't like chocolate" - She told me _____

12. "I won't see you tomorrow" - She said _____

13. "She's living in Paris for a few months" – She said _____
14. "I visited my parents at the weekend" – She told me _____
15. "She hasn't eaten sushi before" – She said _____
16. "I hadn't travelled by underground before I came to London"- She said _____
17. "They would help if they could" – She said _____
18. "I'll do the washing-up later" – She told me _____
19. "He could read when he was three" – She said _____
20. "I was sleeping when Julie called" – She said _____

3. Write these sentences in indirect speech.

- "I'm very tired", she said _____
- "I'll see them soon", he said _____
- "I'm going to the cinema", she said. _____
- "I see the children quite often", he said. _____
- "I'm having a bath", she said. _____
- "I've already met their parents", she said. _____
- "I stayed in a hotel for a few weeks", she said. _____
- "I must go home to make dinner", he said. _____
- "I haven't been waiting long", she said. _____
- "I'm listening to the radio", he said. _____
- "I'll tell them the news on Saturday", she said. _____
- "I like swimming, dancing and playing tennis", he said. _____
- "I can drive", she said. _____
- "I walked home after the party", he said. _____
- "I'm going to be sick", she said. _____
- "I must go out to post a letter", he said. _____
- "I spoke to Jane last week", she said. _____
- "I'm trying to listen to the music", he said. _____
- "I'll phone the office from the airport", she said. _____
- "I can't speak any foreign languages", he said. _____

ІНФІНІТИВ

Інфінітив – це неозначена форма дієслова, яка відповідає на запитання «що робити?», «що зробити?» та називає дію. В англійській мові існує кілька форм інфінітива. Перехідні дієслова (після яких може вживатися прями́й додаток) мають інфінітив активного й пасивного стану, неперехідні – лише активного.

Форми інфінітива	Активний стан	Пасивний стан
Simple	to write, to come	to be written

Continuous	to be writing to be coming	_____
Perfect	to have written to have come	to have been written
Perfect Continuous	to have been writing to have been coming	_____

В англійській мові існує об'єктний інфінітивний комплекс (**Complex Object**). Він складається з двох частин. Перша – іменник чи особовий займенник в об'єктному відмінку, друга – інфінітив, що позначає дію, яку виконує або якої зазнає особа чи предмет: Our teacher wanted us to read the text. – Наш учитель хотів, щоб ми прочитали текст.

Complex Object вживається після дієслів:

а) що позначають сприйняття за допомогою органів чуття: *to see* (бачити), *to hear* (чути), *to feel* (відчувати), *to watch*, *to observe* (спостерігати), *to notice* (помічати). Після них інфінітив вживається без частки *to*;

б) що виражають бажання, намір, почуття: *to want* (хотіти), *to desire* (бажати), *to like* (подобатися), *to intend* (мати намір) тощо; в) за допомогою яких виражаються думки, припущення: *to think* (думати), *to consider* (вважати), *to know* (знати), *to suppose* (припускати) тощо;

г) що означають наказ, прохання, дозвіл, пораду, примус: *to ask* (просити), *to permit* (дозволяти), *to advise* (радити) тощо.

Після дієслів *to make*, *to let* інфінітив вживається без частки *to*.

Перекладається **Complex Object** як підрядне додаткове речення:

We saw Nick cross the street. – Ми бачили, як Нік переходив вулицю.

We consider Jane to be the best pupil. – Ми вважаємо, що Джейн є найкращою ученицею.

The teacher made us work. – Учитель змусив нас працювати.

Значення і вживання форм інфінітива

Інфінітив у формі **Simple** вживається для позначення дії, одночасної з дією дієсловаприсудка:

I am glad to see you. – Радий вас бачити.

I was glad to see you. – Був радий вас бачити.

Simple Infinitive вживають для вираження майбутньої дії з дієсловами, які виражають намір, бажання тощо:

I want to see you. – Хочу вас побачити.

I hope to see you soon. – Сподіваюся скоро вас побачити.

Continuous Infinitive виражає тривалу дію, яка відбувається одночасно з дією присудка:

He was pleased to be playing in the yard again. – Він був задоволений, тому що знову грав на подвір'ї.

He seemed to be listening carefully. – Здавалося, що він уважно слухає.

Perfect Infinitive означає дію, яка відбулася раніше дії, вираженої

присудком:

He was pleased to have played in the yard again. – Він був задоволений, тому що знову пограв на подвір'ї.

He seemed to have listened carefully to the teacher. – Здавалося, що він уважно вислухав учителя.

Після модальних дієслів *should, would, could, might, was/were to* **Perfect Infinitive** говорить про невиконану дію:

He could have come. – Він міг прийти (але не прийшов).

We should have left our books in the class. – Нам слід було залишити книжки в класі (але ми цього не зробили).

Perfect Continuous Infinitive виражає тривалу дію, яка відбувається в момент дії дієслова-присудка:

He is happy to have been studying at this school for 10 years. – Він щасливий, що провчився в цій школі 10 років.

Passive Infinitive та Active Infinitive використовуються згідно із загальними правилами вживання дієслів в активному й пасивному стані:

He wants to see us. – Він хоче нас побачити.

He didn't want to be seen. – Він не хоче, щоб його бачили.

1. Underline the four mistakes in the passage.

Bruce, I can't believe what happened to me yesterday! I was walking with Joe, and he persuaded me play a joke on Michelle. We took her backpack. Then we told her it had been stolen. But we made a mistake and took the wrong bag. The one we took belonged to the teacher's daughter. The teacher told us say sorry to her daughter. Then she made us to tell Michelle about the joke. It was really embarrassing. I'll never let myself to listen to Joe again!

Brian

2. Make sentences with Complex Object

1. My parents always want _____ the washing up. (I, do)
2. Our new teacher would like _____ this test. (we, write)
3. We expected _____ in English. (our friends, correspond)
4. I shall make _____ the idioms. (they, memorize)
5. Her relatives let _____ to the USA to practice her skills. (she, go)
6. Yesterday Mary was made _____ the article. (translate)
7. I saw _____ the classroom. (a stranger, prepare)
8. Mrs. Green felt _____ her a lie. (the girls, tell)
9. Can you hear _____ in the assembly hall? (the concert, start)
10. They are never allowed _____ long after classes. (stay)
11. I want _____ (new dictionaries, buy)
12. I have _____ (the exams, pass). I really am happy.

3. Change the complex sentences into simple ones using complex objects.

I think that a shower is a most important convenience.

I think that our water supply is not good.

I saw that he pressed the bell.

I did not expect that they would come in time.

I watched how he spoke on the phone.

He heard that the telephone rang.

I saw that he took out his latch-key.

She believed that he had stolen her money to pay his debts.

He wants that this work will be done.

He wants that this work will have been done by Friday.

4. Practise in using Complex Object after 'make'.

His father advised him to quit smoking.

His brother advised him to get a new job.

Mary's teacher advised her to take part in the writing contest.

Her parents advised her to move to Chicago.

Practise sentences with Complex Object after the verb 'want'. Say that you (he, she, they, etc.) want somebody to do the following.

The patient wanted to be examined. (the doctor)

The man wants to be treated for rheumatism. (Doctor House)

He wished to be cured of his illness. (the specialist)

Usually English people don't like to be asked personal questions. (strangers)

ГЕРУНДІЙ (-ING FORM) Герундій (the Gerund) — це неособова форма дієслова із закінченням -ing. Це частина мови має властивості як іменника, так і дієслова.

Дієслівні властивості герундія Герундій, утворений від перехідних дієслів, вживається з прямим додатком: I like reading newspapers.— Мені подобається читати газети.

	Active	Passive
Simple	preparing	being prepared
Perfect	having prepared	having been prepared

Існують дієслова, які мають різні значення залежно від того, вживаються вони з герундієм чи інфінітивом:

go on + to infinitive – починати;

go on + gerund – продовжувати;

stop + to infinitive – зупинитися з якоюсь метою;
 stop + gerund – закінчити, припинити щось робити;
 mean + to infinitive – мати намір;
 mean + gerund – значити;
 try + to infinitive – робити все можливе;
 try + gerund – спробувати;
 want + to infinitive – хотіти;
 want + gerund – бути необхідним.

Вживання герундія та інфінітива після певних дієслів

Verb + gerund	
like adore love enjoy prefer forget hate can't stand don't mind finish look forward to	doing cooking sightseeing

Verb + to + infinitive	
agree learn choose offer decide want expect refuse forget seem help hope would like would love would prefer would hate	to do to come to cook

Verb + somebody + to + infinitive		
advise		
allow		

ask beg encourage help need invite order remind tell want would like would love would prefer would hate	me him them someone	to do to go to come
--	------------------------------	---------------------------

Verb + somebody + infinitive (без to)		
let make help	her us	do

Виконайте вправи:

- 1) We decided _____ a new car. (buy)
 - 2) I regret _____ you we won't lend you the money. (tell)
 - 3) Peter gave up _____.(smoke)
 - 4) He'd like _____ an aeroplane.(fly)
 - 5) I enjoy _____ picture postcards. (write)
 - 6) He offered _____ help with the cleaning. (help)
 - 7) Avoid _____ silly mistakes.(make)
 - 8) My parents wanted me _____ home at 11 o'clock.
(be)
 - 9) I dream about _____ a big house. (build)
 - 10) He advised me _____ so much money. (not spend)
- 2 Fill the gaps with the verb in brackets in the appropriate form.
- 1 I can't stand _____ in queues. (to wait)
 - 2 I wouldn't like _____ in his shoes. (to be)
 - 3 Jim loves _____ in Thailand. (to work)
 - 4 I hate _____ the shopping on Saturday. (to do)
 - 5 Blast! I forgot _____ milk. (to buy)
 - 6 In the end we decided _____ in. (to stay)
 - 7 I need _____ some information about Portugal. (to find)
 - 8 My parents like _____ for long walks at the weekend. (to go)
 - 9 Tony gave up _____ years ago. (to smoke)
 - 10 I wanted _____ and see Troy but no one else was interested. (to go)

- 11 Mrs Leith offered _____ us to the airport. (to take)
 12 Clare refused _____ clean up after the party. (to help)
 13 I tried _____ him to come but it was no use. (to persuade)
 14 Do you mind not _____ ? (to smoke)
 15 Everybody really enjoyed _____ the cha-cha-cha. (to dance)
 16 Lionel admitted _____ my chocolate mousse. (to eat)

Gerund or Infinitive – Fill in the correct form.

1. _____ is not allowed here. (fish)
 2. I heard the TV set _____. (explode)
 3. She appeared _____ very nervous. (be)
 4. I keep _____ you - it was an accident. (tell)
 5. Jack is good at _____ ceilings. (paint)
 6. She wondered who _____. (ask)
 7. It is difficult _____ him. (understand)
 8. She did not know what _____ from them. (expect)
 9. My wife warned us _____ the table. (not touch)
 10. He refused _____ me what all the fuss was about. (tell)
 11. There's no sense in _____ him. He's not at home. (visit)
 12. Elephants are known _____ a fantastic memory. (have)
 13. I let her _____ on with her work. (get)
 14. Colin had no idea of how _____ into the house. (get)
 15. I'd rather _____ in bed than go to work. (be)
 16. I crossed the road without _____. (look)
 17. We advised her _____ a year abroad. (not spend)
 18. I always dreamed of _____ in a small house by the seaside. (live)
 19. She made us _____ for hours. (wait)
 20. She learned _____ pupils with respect. (treat)
 21. I couldn't help _____ when I saw the bride in the beautiful white dress. (cry)
 22. My uncle has given up _____ and now he prefers _____. (smoke, eat)
 23. He wasn't used _____ on the right side of the road. (drive)
 24. Would you rather _____ to a restaurant or eat at home. (go)
 25. There was a fence _____ people from walking on the grass. (walk)
 26. I agreed _____ him if he is in trouble. (help)
 27. I'm too old _____ my habits now. (change)
 28. Please stop _____. You're making me nervous. (whisper)
 29. He was silly enough _____ into the pond without _____ first. (dive, look)
 30. I enjoy _____ alone. I never feel lonely. (be)

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітньо- професійний ступінь	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	
Кількість кредитів - 3	Галузі знань: <i>01 Освіта</i>	Нормативна	
Загальна кількість годин – 90	Спеціальності: <i>013 Початкова освіта</i>	Рік підготовки:	
		4-й	
		Лекції	
Тижневих аудиторних годин для денної форми навчання: 8 сем. – 28 год.	Освітньо-професійний ступінь: фаховий молодший бакалавр	0 год.	0 год.
		Практичні, семінарські	
		90 год.	28 год
		Лабораторні	
		0 год.	0 год.
		Вид контролю:	
		залік	

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» є: формування у здобувачів освіти іншомовної комунікативної компетентності, необхідної для здійснення ефективного спілкування в академічному та професійно-орієнтованому середовищі; розширення лінгвістичних та соціокультурних знань для забезпечення впевненості щодо ведення дискусії та проведення презентації англійською мовою; розвиток психологічної готовності здобувачів освіти до подолання міжмовного бар'єру та здійснення продуктивної комунікації іноземною мовою.

Основними **завданнями** вивчення курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» є: формування необхідної комунікативної спроможності в усній та письмовій формах в межах тематики, окресленої завданнями майбутньої професійної діяльності здобувача освіти; досягнення здобувачем освіти рівнів мовної компетентності, що відповідають міжнародним стандартам, викладеним у загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти та Національній програмі з англійської мови для професійного спілкування; усвідомлення здобувачем освіти відносин між власною та іноземними культурами; формування навичок та вмій автономного навчання, що передбачає формування у здобувача освіти власної відповідальності за результати навчання шляхом організації навчального процесу спільно з викладачем.

У результаті вивчення навчальної дисципліни у здобувачів освіти мають бути сформовані наступні **компетентності**:
 ЗК8 Здатність спілкуватися іноземною мовою;
 ЗК9. Здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня.

Згідно з вимогами освітньої (освітньо-професійної) програми здобувачі освіти повинні мати такі мовленєві компетентності:

Аудіювання	Говоріння		Читання	Письмо
	Монологічне мовлення	Діалогічне мовлення		
розуміти ін-формацію як під час безпосереднього спілкування зі співрозмовником, так і опосередкованого (у звуко-запису); сприймати найголовніші моменти розмови, диспуту або дискусії; вміти вилучати основну ін-	вміти без попередньої підготовки послідовно та логічно відповідно до запропонованої мовної ситуації робити розгорнуте повідомлення; вміти своїми словами передавати зміст почутого або прочитаного у формі опису,	вміти без попередньої підготовки брати участь в діалозі, вступати в бесіду на відому тему; вміти підтримати бесіду, або дискусію; вміти висловлювати власну думку, аргументувати її; вміти коректно	вміти читати про себе з повним розумінням текстів розмовною мовою; розуміти нескладні автентичні різнопланові тексти; знаходити необхідну ін-формацію у	вміти написати короткий твір з теми; вміти написати есе, особисті та офіційні листи, доповіді; вміти стисло в письмовій формі передати зміст прочитаного чи почутого; вміти заповнювати формуляр або

формацію прослуханого. Розуміти послідовність дій при аудіюванні, вміти оцінити достовірність інформації. Час звучання 3-4 хвилини.	з розповіді; давати почутому прочитаному оцінку; робити підготовлене коротке повідомлення. Обсяг висловлювання — не менше 20 речень.	реагувати на вимоги, прохання, новини, висловлювати жаль, давати поради, згоду співчуття. Обсяг висловлювання — не менше 13 реплік.	текстах різнопланового характеру; переглядати текст чи серію текстів з метою пошуку необхідної інформації для виконання певного завдання. Обсяг — не менше 1900 друкованих знаків.	певний тип анкети; вміти письмово обгрунтувати або спростувати певну думку, вміти висловити особисте ставлення до події, людей, речей. Обсяг — не менше 20 речень.
---	--	---	--	--

3. Результати навчання за дисципліною

РН16. Застосовувати між предметні зв'язки та інтеграцію змісту різних освітніх галузей, навчальних предметів під час підготовки та проведення навчальних занять

4. Структура навчальної дисципліни

Назви тематичних розділів і тем	Кількість годин				
	денна форма				
	усього	у тому числі			
		л	с/п	лаб.	сам.роб. інд.завд.
1	2	3	4	5	6
8 семестр					
Модуль 1. Учасники освітнього процесу: вчитель, здобувачі освіти і батьки	40	-	40	-	1
Модуль 2. Вимоги до вчителя. Розпорядок дня. Режимні моменти	46	-	46	-	1
Підсумковий контроль	2	-	2	-	-
Разом за 8 семестр	90	-	88	-	-
Разом за курс	90	-	88	-	2
ВСЬОГО	90		88		2

5. Теми семінарських занять (практичних/лабораторних)

№ з/п	Назва розділу та теми	Кількість годин
СЕМЕСТР VIII		
Модуль 1. Учасники освітнього процесу: вчитель, здобувачі освіти і батьки		14
1	Communication with parents. Введення лексичного матеріалу з теми. Ведення бесіди, складання діалогів. Граматична тема: Present Perfect, тренувальні вправи.	2
2	Communication with parents 2. Закріплення лексики з теми. Аудіювання. Обговорення прослуханого.	2
3	Assessment. Введення лексичного матеріалу з теми. Ведення бесіди, складання діалогів. Граматична тема: Present Perfect Continuous, тренувальні вправи.	2
4	Assessment. Закріплення лексики з теми. Аудіювання. Обговорення прослуханого.	2
5	Students backgrounds. Введення лексичного матеріалу з теми. Ведення бесіди, складання діалогів. Граматична тема: Modal Verbs, тренувальні вправи.	2
6	Students backgrounds. Закріплення лексики з теми. Аудіювання. Обговорення прослуханого.	2
7	Classroom language. Generating responses. Введення лексичного матеріалу з теми. Ведення бесіди, складання діалогів. Закріплення лексики з теми.	2
Модуль 2. Вимоги до вчителя. Розпорядок дня. Режимні моменти.		14
1	Traits of the teacher. Введення лексичного матеріалу з теми. Граматична тема: Past Simple, Past Continuous, тренувальні вправи.	2
2	Презентація за темою.	2
3	Education and certification. Введення лексичного матеріалу з теми. Граматична тема: Relative Pronouns, тренувальні вправи.	2
4	Education and certification. Закріплення лексики з теми. Аудіювання. Обговорення прослуханого.	2
5	First day. Arrival. Recess. Dismissal. Введення	2

	лексичного матеріалу з теми. Аудіювання. Обговорення прослуханого.	
6	First day. Arrival. Recess. Dismissal. Закріплення лексики з теми. Аудіювання. Обговорення прослуханого.	2
7	Презентація за темою. Module test	2
	ВСЬОГО	28

5. Програма навчальної дисципліни

VIII семестр (90 годин):

Модуль 1. Учасники освітнього процесу: вчитель, здобувачі освіти і батьки (40 годин).

Зміст. Communication with parents. Classroom language: frequency, generating responses. Classroom rules. Assessment. Students background. Лексичні вправи.

Граматика: Past Simple. Past Continuous. Present Perfect. Present Perfect Continuous. Relative Pronouns. Relative clauses.

Лексична складова: монолог з теми «Students background». Аудіювання автентичних текстів.

Контроль засвоєння знань з граматики та лексики.

Самостійна робота по темі «Student Backgrounds» (1 година).

Модуль 2. Вимоги до вчителя. Розпорядок дня. Режимні моменти (46 годин).

Зміст. Traits of the teacher. Education and certification. The first day. Arrival. Recess. Dismissal.

Граматика: Passive Voice. Future Simple, to be going to. Вправи на активізацію лексико-граматичного матеріалу. Вправи на активізацію лексико-граматичного матеріалу.

Лексична складова: монолог з теми «Education and certification», «The first day». Монолог з теми «My shedule», «New Ukrainian School». Вправи на розвиток вмінь діалогічного та монологічного мовлення. Заняття з розвитку граматичних навичок та навичок усного мовлення. Аудіювання автентичних текстів.

Контроль засвоєння знань з граматики та лексики.

Самостійна робота по темі «New Ukrainian school» (1 година).

Підсумковий контроль (2 години).

Всього за VIII семестр: 90 годин.

6. Види контролю і система накопичення балів

Систематичність контролю реалізується в таких його видах:

а) поточний контроль, який здійснюється у ході вивчення конкретної теми для визначення рівня сформованості окремої навички або вміння, якості засвоєння певної порції навчального матеріалу;

У процесі поточного контролю домінуючою є функція зворотного зв'язку. На основі результатів поточного контролю викладач отримує інформацію про успішність або неуспішність організації навчального процесу з іноземної мови, що дає йому можливість своєчасно коригувати навчальну діяльність здобувачів освіти з опановування іноземною мовою та свою діяльність щодо забезпечення навчального процесу, є можливість проходження тестів дистанційно в електронному контенті і одразу бачити свій результат.

б) рубіжний контроль, який проводиться після закінчення роботи над темою, тематичним циклом, в кінці чверті, року;

в) підсумковий контроль, який реалізується після завершення відповідного ступеня навчання іноземної мови. Кожний з видів контролю виконує усі функції, властиві контролю, але залежно від його виду та чи інша функція має особливе значення і виступає домінуючою.

В ході рубіжного та підсумкового контролю на перший план виступає оціночна функція контролю, оскільки метою цих контрольних завдань є визначення та оцінювання рівня навчальних досягнень здобувачів освіти в оволодінні іншомовними навичками і вміннями за певний відрізок часу або по завершенні певного етапу навчальної роботи.

В усіх видах контролю знань здобувачів освіти іноземної мови контроль поділяють на:

- індивідуальним або фронтальним/груповим;
- усним або письмовим;
- одномовним або двомовним.

Письмовий контроль проводиться у формі виконання здобувачами освіти письмових самостійних та перевірочних робіт. Усний контроль проводиться у формі співбесіди із здобувачем освіти, наприклад, під час усної доповіді і відноситься до індивідуального контролю.

Контроль з боку викладача здійснюється під час проведення заняття і передбачає передусім корекцію помилок студента.

7. Критерії оцінювання знань і вмінь здобувачів освіти

7.1. Контроль навчальних досягнень

Модульний контроль здійснюється по завершенню вивчення всіх тем модуля на останньому контрольному занятті з модуля. Форма проведення модульного контролю є стандартизованою і включає контроль теоретичної і практичної підготовки.

Контрольні заходи включають:

Відповіді здобувачів освіти на стандартизовані тестові завдання модуля. За наявності або відсутності варіантів відповіді тести можуть бути закритої та відкритої форми.

Види закритих тестових завдань:

- Тестові завдання з вибором однієї правильної відповіді;
- Тестові завдання з вибором кількох правильних відповідей;
- Тестові завдання на встановлення відповідності.

Закриті тестові завдання перевіряють повноту засвоєння лінгвістичної змістової лінії навчальної програми та рівень сформованості у здобувачів освіти мовної компетентності.

Види відкритих тестових завдань:

- Тестові завдання з пропусками;
- Тестові завдання на доповнення;
- Завдання з короткою відповіддю;
- Завдання з розгорнутою відповіддю, написання есе.

Таке завдання перевіряє, як здобувачі освіти засвоїли комунікативну лінію програми, сформованість їхньої мовленнєвої компетентності. Здобувач освіти мусить побудувати письмове висловлення, що передбачає обґрунтоване доведення (через ствердження чи спростування) запропонованої тези або мовленнєвої ситуації.

Під час написання есе потрібно не просто пригадати знання, щоб вибрати правильну відповідь, а також зв'язати між собою факти та принципи, забезпечити логічність викладу і обґрунтувати добір цих фактів. Таке завдання несе інформацію про процеси мислення й такі якості здобувача освіти, як критичне мислення, здатність інтерпретувати ідеї, відрізняти факти від суджень, робити обґрунтовані висновки тощо.

7.2. Критерії оцінки результатів навчання

Викладач оцінює:

- рівень засвоєння здобувачем освіти навчального матеріалу, винесеного на самостійне опрацювання;
- вміння використовувати теоретичні знання при виконанні практичних задач;
- обґрунтованість та логічність викладення самостійно вивченого матеріалу;
- повноту розкриття теми;
- оформлення матеріалів згідно з висунутими вимогами.

Поточний контроль знань		
-------------------------	--	--

Контрольний модуль 1		Контрольний модуль 2		Екзамен/ Залік	Сума
Змістовний модуль 1		Змістовний модуль 2			
20	20	20	20	20	100

Шкала відповідності оцінок

Рейтингова оцінка	Оцінка ECTS	Оцінка у національній шкалі	
90-100	A (відмінно)	Відмінно	Зараховано
82-89	B (добре)	Добре	
75-81	C (добре)		
64-74	D (задовільно)	Задовільно	Незараховано
60-63	E (задовільно)		
35-59	FX (незадовільно) З можливістю повторного перескладання	незадовільно	
1-34	F(незадовільно) З обов'язковим повторним вивченням		

8. Рекомендована література

Основна (базова)

1. Virginia Evans, Jenny Dooley, Rebecca Minor Kindergarten Teacher, Express Publishing, 2014.
2. Glyn Hughes, Josephine Moate. Practical Classroom English. Oxford University Press, London, 2011.
3. Richard Acklam, Araminta Crace, Pearson Education Limited, - New Total English Intermediate, 2011.
4. Virginia Evans. Round – Up. English Grammar Book. Level 1 – 6, Longman 2011.

Додаткова

1. Барановська Т.В. Граматика англійської мови: Збірник вправ: Навч. Посібник. Видання друге, виправлене та доповнене. Київ: ТОВ «ВП Логос», 2009. 384 с.

Додаток Г

Методичні рекомендації до практичних робіт та самостійної роботи з курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності»

Методичні рекомендації з курсу за вибором «Основи іншомовної комунікативної компетентності» для здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта є підібраним комплексом вправ та завдань, з метою вдосконалення практичних та комунікативних навичок і вмінь.

Подані завдання для виконання на практичних заняттях, зміст виконання самостійної роботи дають можливість здобувачам освіти розвивати свої soft skills, а саме здійснювати ефективне спілкування в академічному та професійно-орієнтованому середовищі, вести дискусії та проводити презентації англійською мовою, здійснювати продуктивну комунікацію іноземною мовою (англійською).

Питання для дискусій після кожної теми дають змогу здобувачам освіти самостійно перевірити і закріпити матеріал, використовуючи пошуково-дослідницькі методи навчання. Творчі завдання готують здобувачів освіти до практичних занять, де вони можуть представляти свою роботу впевнено, враховуючи співвідношення й особливості вербальної й невербальної сторін комунікації, їх специфіку в міжособистісному спілкуванні.

Зміст самостійної роботи здобувачів освіти із дисципліни може складатися з таких видів: уважне слухання і конспектування занять; підготовка до аудиторних занять (практичних, семінарських, тощо); виконання практичних завдань протягом семестру; самостійне опрацювання окремих тем навчальної дисципліни згідно з навчально-тематичним планом, анотування рекомендованої літератури; формулювання висновків і підсумків; відповіді на запитання і самостійне формулювання запитань до навчальної теми. При плануванні самостійної роботи здобувачів освіти рекомендується користуватись нормами витрат часу, які встановлені на основі багаторічного досвіду викладачів з організації самостійної навчальної роботи здобувачів вищої освіти.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 1

Communication with parents.

План

1. Ways of successful communication with parents.
2. The importance of constant communication with parents.
3. Spoken communication.
4. Internet-based communication.
5. Paper-based communication.

Питання для самоперевірки

1. Why is it important for teachers and parents to stay in touch?
2. What are some different methods teachers use to communicate with parents?
3. What are most common ways of internet-based communication for teachers and parents?
4. Do you think spoken communication is better than internet-based one? Why?
5. What is an incident report?
6. When must a teacher write an incident report?
7. What are most common paper-based ways of communication?

Практичні завдання:



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Prepare an incident report.
2. Prepare a teacher's contact information.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**Практичне заняття 2****Communication with parents 2.****План**

1. Parent-teacher conferences.
2. Recommendations for successful parent-teacher conferences.
3. Collaboration between teachers and parents.

Питання для самоперевірки

1. What are parent-teacher conferences?
2. Why are parents teacher conferences useful?
3. What can infer about parents?
4. What are the recommendations for successful parent-teacher communication?
5. What is collaboration?
6. What are the ways of collaboration between teachers and parents?
7. What are most common ways of communication?

Практичні завдання:**ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Prepare teacher's notes for a teacher-parent conference.
2. Prepare a manual for successful parents and teacher collaboration.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 3

Assessment

План

1. Types of assessment.
2. Portfolio assessment.
3. Observational record.
4. Running record.
5. Time Sampling.

Питання для самоперевірки

1. What are some different types of assessment?
2. Why are assessments necessary?
3. What does observational record involve?
4. What are the parts of portfolio assessment?
5. What does time sampling record?
6. What does running record demonstrate?

Практичні завдання:



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Make notes for different assessment methods.
2. Choose one type of assessment and prepare a sample of it for one specific pupil.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 4

Assessment 2

План

1. Physical assessment.
2. Gross motor skills assessment.
3. Fine motor skills assessment.
4. Checklist for physical assessment.

Питання для самоперевірки

1. What is a physical assessment?
2. What do you know about gross motor skills test?
3. What do you know about fine motor skills test?
4. Give examples of gross motor skills exercises.
5. Give examples of fine motor skills exercises.
6. What scores in the check list show a possible disability?

Практичні завдання:



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Prepare a list of exercises (10) for the checklist of gross motor skills test.
2. Prepare a list of exercises (10) for the checklist of fine motor skills test.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**Практичне заняття 5****Students backgrounds****План**

1. Types of families.
2. The effect of children's background on their education.
3. Pupils with special educational needs.
4. Pupils with special physical needs.

Питання для самоперевірки

1. What are some different types of families?
2. How can a child's background affect his or her education?
3. Should there be a special approach to non-native speakers?
4. What should a teacher do for children with special educational needs?
5. What should a teacher do for children with special physical needs?

Практичні завдання:**ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Prepare notes for pupils with special educational needs.
2. Prepare notes for pupils with special physical needs.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 6

Students backgrounds 2

План

1. Home environment and its impact on education.
2. Values, customs, traditions of pupils.
3. Cultures students come from.
4. Reaching out to the pupils with different backgrounds.

Питання для самоперевірки

1. Why is some environment important for a child's education?
2. How can understanding of family structure help teacher to gain trust of a pupil?
3. How can cultural differences of pupils influence their interaction?
4. In what way can a teacher help pupils from different background interact?

Практичні завдання:

1. <https://quizizz.com/embed/quiz/63e8fd62e55fda001ec508cd>
2. <https://quizizz.com/embed/quiz/636df3a8865489001d462861>

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Prepare a presentation on different students backgrounds and teacher's participation in their interaction.
2. Prepare a speaking topic on the influence of different cultures, family environment, values and traditions on a child's education.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 7

Classroom language. Generating responses

План

1. Ways to keep pupils engaged.
2. Responsive signals.
3. Responsive movement activities.

Питання для самоперевірки

1. Why is it important to engage students?
2. How can a teacher keep students' attention?
3. What do responsive movement activities involve?
4. What responsive signals can a teacher use?
5. What can increase students' attention?

Практичні завдання:



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Prepare a post for the online forum with the tips to keep students engaged.
2. Prepare a dialogue between a teacher and his/her assistant on the list of movement activities to involve students in a lesson.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 8

Traits of the teacher

План

1. The importance of a teacher's personality in the life of every pupil.
2. Personal traits every teacher should possess.
3. Soft skills which help teachers in their work.
4. Hard skills necessary for teacher's work.

Питання для самоперевірки

1. How do certain personality traits help teachers with their jobs?
2. What personality traits do teachers need to have?
3. What soft skills do teachers need to possess to perform their job better?
4. What hard skills are necessary for a teacher job?

Практичні завдання:



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Prepare a report card describing teacher's traits.
2. Prepare a school newsletter about a new teacher at school and his/her personality.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**Практичне заняття 9****Traits of the teacher****Практичні завдання:****ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Prepare a presentation and a speaking topic on the importance of teacher's personality on a child's education.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**Практичне заняття 10****Education and certification****План**

1. Different levels of education.
2. Qualifications necessary for a teacher's job.
3. Skills necessary for teacher's job.
4. Education necessary for teacher's job.

Питання для самоперевірки

1. What are some levels of education?
2. What type of education is necessary for a teacher's job?
3. What qualifications does a teacher need to obtain?
4. What skills are important for a teacher's job?

Практичні завдання:**ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Prepare a teacher's resume.
2. Prepare a list of requirements regarding CPR.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**Практичне заняття 11****Education and certification 2****Практичні завдання:****ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. <https://quizizz.com/embed/quiz/646489669122cf001d2e0a5c>

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**Практичне заняття 12****First day. Arrival. Recess. Dismissal.****План**

1. Preparation for the first day.
2. Engagement of students on the first day.
3. Classroom arrival procedures.
4. Daily schedule.

Питання для самоперевірки

1. What should be done before the first day of school?
2. Why is being prepared for the first day of school important?
3. What are some important things to do on the first day of school?
4. How can a teacher engage students on the first day of school?
5. Why is it important to mark down who is present and who is absent?
6. Why is it important for a student to know the daily schedule?

Практичні завдання:**ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Prepare a list of school arrival procedures.
2. Complete the first day of school tips.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 13

First day. Arrival. Recess. Dismissal.

План

1. Monitoring and supervision during recess time.
2. Structured and unstructured play.
3. Ways to make learning fun.
4. Dismissal policies.

Питання для самоперевірки

1. Why is recess an important part a school day?
2. Why is supervision during recess time necessary?
3. What is a structured play?
4. What is an unstructured play?
5. What are some ways to make learning fun for pupils?
6. Why is it important to follow dismissal procedures?
7. What are the examples of dismissal procedures?

Практичні завдання:



ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Complete a list of dismissal policies for a school office.
2. Prepare a list of recess guidelines.

ЗМІСТ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**Практичне заняття 14****Final class****Практичні завдання:****ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. <https://quizizz.com/embed/quiz/6416e58294e193001de4b149> Prepare a list of recess guidelines.

ФОРМИ ТА МЕТОДИ КОНТРОЛЮ

При вивченні курсу для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, викладачем можуть використовуватися спеціальні методи: аналітико-синтетичні, творчі, кейс-ситуації, практичні, інформаційні, репродуктивні, інтерактивні. Форми оцінювання: фронтальне опитування, контрольна робота, доповіді, експрес-опитування, тестування знань, усне опитування, презентація, ситуативні завдання, самоконтроль.

Поточний контроль проводиться науково-педагогічними працівниками на всіх видах аудиторних занять. Основне завдання поточного контролю – перевірка рівня підготовки здобувачів освіти до виконання конкретної роботи. Основна мета поточного контролю – забезпечення зворотного зв'язку між викладачем та здобувачами освіти у процесі навчання, забезпечення управління навчальною мотивацією здобувачів освіти. Інформація, одержана при поточному контролі, використовується як викладачем для коригування методів і засобів навчання, так і здобувачами освіти для планування самостійної роботи. Поточний контроль може проводитися у різних формах, які є найбільш відповідними до навчального матеріалу, що оцінюється таким чином: усне опитування, письмовий експресконтроль на практичних заняттях, виступ студента із доповіддю або повідомленням, участь у обговоренні питань на практичних заняттях, комп'ютерне, бланкове тестування тощо. Результати поточного контролю (поточна успішність) є складовою визначення підсумкової оцінки і враховуються викладачем при визначенні підсумкової оцінки з даної дисципліни.

Методи поточного контролю – це оцінювання навчальних досягнень здобувача освіти протягом навчального семестру усіх видів аудиторної роботи (практичні заняття, самостійна робота). Поточний контроль відображає поточні навчальні досягнення здобувача освіти в освоєнні програмного матеріалу дисципліни і спрямований на необхідне корегування самостійної роботи. Сюди входить: методи усного контролю – бесіда, доповідь, роз'яснення, відповіді на запитання. Основою усного контролю слугує монологічний наратив здобувача освіти (у підсумковому контролі – більш повний, системний виклад матеріалу) або запитально-відповідна форма – бесіда, у якій викладач ставить запитання і чекає відповіді. Усний контроль проводиться на кожному занятті в індивідуальній, фронтальній або комбінованій формі, можуть застосовуватися дидактичні картки, ігри, технічні засоби. Поточний контроль здійснюється викладачами, які ведуть лекційні та практичні, лабораторні заняття. Викладач розробляє чіткі критерії оцінювання всіх видів навчальної роботи у комплексному контролі знань, доводить їх до відома студентів на початку модулю. Поточний контроль основної частини матеріалу дисципліни рекомендується завершувати не пізніше передостаннього навчального

тижня семестру.

Поточний контроль аудиторної роботи рекомендується здійснювати за такими критеріями:

Тест (тест досягнень, тематичне тестування) – це набір стандартизованих завдань з визначеного матеріалу, який встановлює ступінь засвоєння його здобувачами освіти. Перевага тестів у їх об'єктивності, тобто незалежності перевірки та оцінки знань від викладача.

Критерії оцінювання тестових завдань є:

«Відмінно» - 100% - 90% вірних відповідей

«Добре» - 89% - 75% вірних відповідей

«Задовільно» - 74% - 60% вірних відповідей

«Незадовільно» - до 60% вірних відповідей

Методи усного контролю – бесіда, розповідь здобувача освіти, роз'яснення. Основою усного контролю слугує монологічна відповідь студента (у підсумковому контролі це більш повний, системний виклад) або запитально-відповідальна форма – бесіда. Усний контроль, як поточний, проводиться на кожному занятті в індивідуальній, фронтальній або комбінованій формі, можуть застосовуватися дидактичні картки, ігри, технічні засоби. Виконання практичних робіт: ситуаційна рольова гра, імітація, що визначає рівень знань, умінь з предмету, і ставлення до навчання, ступінь пізнавальної активності, свідомості, і вміння мислити, розв'язувати самостійно різноманітні завдання.

Критерії оцінювання студента на практичних заняттях є:

«Відмінно» - прояв декількох видів активності на занятті: виступ із повідомленням, відповіді на запитання викладача, участь у дискусіях та обговоренні матеріалу тощо.
«Добре» - прояв двох видів активності на занятті: виступ із повідомленням, відповіді на запитання викладача, участь у дискусіях та обговоренні матеріалу з допущенням певних недоліків чи неточностей.

«Задовільно» - прояв одного виду активності на занятті: відповідь на запитання викладача неповна та не чітка, участь у дискусіях та обговоренні матеріалу малоактивна, ініційована викладачем.

Пасивна присутність на занятті не оцінюється.

Самостійна робота здобувачів освіти, яка передбачена в темі поряд з аудиторною, оцінюється під час поточного контролю теми на відповідному занятті.

Критерії оцінювання самостійної роботи є:

«Відмінно» - здобувач освіти міцно засвоїв матеріал, глибоко і всебічно знає зміст навчальної дисципліни, основні положення рекомендованої літератури, логічно мислить,

вільно використовує набуті знання при виконанні самостійної роботи, висловлює своє ставлення до тих чи інших проблем, демонструє високий рівень засвоєння практичних навичок;

«Добре» - здобувач освіти добре засвоїв матеріал, володіє основними аспектами з рекомендованої літератури; має практичні навички, висловлює свої міркування з приводу тих чи інших проблем, але припускається певних неточностей і похибок у логіці викладу або в самостійній роботі;

«Задовільно» - здобувач освіти в основному опанував знання навчальної дисципліни, орієнтується в рекомендованій літературі, але в роботі плутає поняття, практичні завдання викликають невпевненість або відсутність стабільних знань; виявляє неточності у знаннях при виконанні роботи, не вміє оцінювати факти та явища, пов'язувати їх із майбутньою діяльністю;

«Незадовільно» - здобувач освіти не опанував навчальний матеріал дисципліни, не відображає в роботі правильні результати, визначення, висновки в роботі не сформовані, майже не орієнтується в рекомендованій літературі, практичні навички не виявляються.

Проміжний контроль – контроль, який проводиться з метою виявлення і попередження неуспішності студентів.

Критерії оцінювання проміжного контролю є:

«Відмінно» - здобувач освіти повністю розкрив зміст поставленого завдання чи проблеми; чітко зрозумів зміст; послідовно і логічно викладає матеріал. Допускається 1-2 неточності у викладанні матеріалу, які не приводять до помилкових висновків.

«Добре» - здобувач освіти правильно розкрив основний зміст матеріалу; роботу виконав без грубих помилок. У відповіді можливі 2-3 неточності, не грубі помилки, які не впливають на конкретний зміст.

«Задовільно» - зміст питання викладено частково, не завжди послідовно; відповідь неповна, але суть завдання в цілому розкрита.

«Незадовільно» - не розкрито основний зміст завдання; допущені грубі помилки в кінцевих висновках.

Модульний контроль проводиться один раз на семестр, включає проведення контрольного заходу за всіма темами змістовних модулів у формі контрольної роботи. При оцінюванні модульної контрольної роботи враховується обсяг і правильність виконаних завдань.

Критерії оцінювання модульної контрольної роботи є:

«Відмінно» - ставиться за правильне виконання всіх завдань;

«Добре» - ставиться за виконання 75 % від усіх завдань;

«Задовільно» - ставиться, якщо правильно виконано більше 60% від запропонованих завдань;

«Незадовільно» - ставиться, якщо завдань виконано менше за 60 % від запропонованих завдань.

Результати контрольного заходу студента, який не з'явився на нього, також оцінюються «незадовільно» незалежно від причини. Відпрацювання контрольного заходу є обов'язковим.

Підсумкова оцінка за поточний контроль виставляється як сума середньоарифметичних оцінок за підсумками аудиторної роботи та модульної контрольної роботи.

Здобувач освіти, який не з'являвся на заняття (з поважних причин, підтверджених документально), а отже, не мав поточних оцінок, має право повторно пройти поточний контроль під час консультацій. На консультаціях здобувач освіти може відпрацювати пропущені практичні заняття, а також ліквідувати заборгованості з інших видів навчальної роботи. Самостійна (індивідуальна) здобувачів освіти, яка передбачена в темі поряд з аудиторною, оцінюється під час поточного контролю теми на відповідному занятті.

Підсумковий (семестровий) контроль – залік.

Підсумкова оцінка за вивчення предмета виставляється за шкалами: національною (зараховано/незараховано), 100 – бальною, ECTS .

ПЕРЕЛІК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

Базова

1. Virginia Evans, Jenny Dooley, Rebecca Minor Kindergarten Teacher, Express Publishing, 2014.
2. Glyn Hughes, Josephine Moate. Practical Classroom English. Oxford University Press, London, 2011.
3. Richard Acklam, Araminta Crace, Pearson Education Limited, - New Total English Intermediate, 2011.
4. Virginia Evans. Round – Up. English Grammar Book. Level 1 – 6, Longman 2011.

Додаткова

1. Барановська Т.В. Граматика англійської мови: Збірник вправ: Навч. Посібник. Видання друге, виправлене та доповнене. Київ: ТОВ «ВП Логос», 2009. –384 с.
2. Янсон В.В., Свистун Л.В., Богатирьова С.Т., Лежньов С.М. A Practical Guide for Learners of English. Київ, 2010.

3. A Way to Success: English for University Students. Reader / Н.В. Тучина, Н.О. Зайцева, І.М. Каминін та ін. Харків: 2008. 270 с.
4. Longman Dictionary of Contemporary English. II. Summers, Della, 2007. 1950 с.
5. Patricia Reilly, Marta Uminska, Dominika Chandler, Pearson Education Limited, - Real Life Intermediate, 2010.
6. Верба Л.Г., Верба Г.В. Граматика сучасної англійської мови. Довідник; Київ, «Логос», 2006 р. 352 с.
7. Swan M. & Walter C. How English Works. (a grammar practice book). Oxford University Press, 2007. 358р.

Інформаційні ресурси:

1. On-line словник <https://www.dict.com/>
2. Електронний контент <http://epkmoodle.znu.edu.ua/>

Додаток Д

Методики анкетування респондентів

О₁ – Мотивація до розвитку власного емоційного інтелекту

(тест мотиваційної грамотності В. О. Дончева) [168]

Інструкція: перед Вами перелік тверджень та ситуацій, на які необхідно дати відповідь, обравши одну з чотирьох варіантів відповіді:

- А. Так
- Б. Більше так, ніж ні (скоріше за все, що так)
- В. Більше ні, ніж так (скоріше за все, що ні)
- Г. Ні

Ваш вибір відповіді на кожне з питань характеризуватиме поведінку, яка зазвичай Вам притаманна. Усі отримані дані, отримані в межах даного тесту, є конфіденційними.

№	Перелік питань	А. Так	Б. Більше так, ніж ні	В. Більше ні, ніж так	Г. Ні
1	Чи можете Ви говорити з іншими про те, які мотиви відіграють визначальну роль у прийнятті рішення вчинити так чи інакше у Вашому житті?				
2	Якщо Вас запитають, що вплинуло на рішення вчинити так чи інакше у вашому житті – Ви з легкістю зможете їм відповісти?				
3	Чи можете Ви говорити з іншими про те, як відносяться між собою різні мотиви вчинків у Вашому житті?				
4	Чи можете Ви донести іншим, які фактори визначають те, як Ви діятимете у певній ситуації?				
5	Чи можете Ви пояснити іншим, чим керувались, діючи так чи інакше у своєму житті?				
6	Чи можете Ви пояснити іншій людині взаємозв'язок між різними мотивами вчинити так чи інакше у певній ситуації?				
7	Чи помічали Ви за собою, що вмієте "читати" (бачити і розуміти) причини та мету власних дій?				
8	Уявіть, що перед Вами постала проблема вибору інтелектуальної роботи: одна робота забезпечить стабільне фінансове благополуччя, а інша приносить Вам задоволення, однак меншоплачувана. Чи зможете Ви проаналізувати, що вплине на Ваше рішення обрати потрібну роботу?				

9	Вам необхідно прийняти важливе рішення, однак обмірковуючи вчинок, Ви розумієте, що маєте багато різних мотивів, які його визначатимуть. Чи зможете Ви пов'язати їх між собою та дійти до вірного, на Вашу думку, розв'язання даної проблеми?				
10	Якщо у Вашому житті відбуваються певні події, які не співвідносяться з Вашими уявленнями про життя і пов'язаної з нею стратегією поведінки - чи легко Ви можете змінити їх та перебудувати.				
11	Ви – людина, яка розуміє причини та мету, які впливають на те, як Ви вчините у конкретній ситуації?				
12	Ви бажаєте влаштуватись на престижну роботу, однак Ви дізнаєтесь, що претендентів на цю вакансію багато, тому Ваші шанси є невисокими. Умовою працевлаштування є здача іспиту, і перед Вами постає питання готуватись до нього або відмовитись від рішення працювати на цій роботі. Ви приймаєте рішення та задаєтесь питанням, що змусило вас йти далі - чи зможете Ви на нього відповісти?				
13	Якщо Ви розумієте, що є безліч мотивів вчинити так чи інакше, чи можете Ви знайти взаємозв'язок між ними для прийняття необхідного рішення?				
14	Чи легко Вам змінити установки стосовно будь-яких подій у Вашому житті, якщо вони виявляються недовірливими протягом певного проміжку часу?				
15	Чи помічали Ви за собою, що можете "читати" (бачити і розуміти) головні та другорядні причини та мету дій та вчинків інших людей?				
16	Ви з легкістю можете знайти взаємозв'язок серед різних мотивів, смислів, бажань, потреб, цінностей особистості, якщо Вас зацікавить питання передумов її вчинку.				
17	Якщо Вам необхідно співпрацювати з іншою людиною у виконанні спільної діяльності, чи звернете Ви увагу на те, чим керується вона у своїх діях для того, що б налагодити співпрацю?				
18	Чи вдається Вам зрозуміти, якими причинами та метою керувалась людина, зробивши той чи інший вчинок у житті?				
19	Чи зможете Ви допомогти іншій людині у конструюванні нових установок та поглядів на				

	життя або окремі речі?				
20	Іноді Ви помічаєте, що з легкістю можете зрозуміти центральні та периферійні причини та мету, які «змусили» людину, вчинивши так чи інакше?				
21	Якщо Ви задастесь питанням зрозуміти, чому людина вчинила так чи інакше, Ви зможете побачити зв'язок між потребами, смислами, бажаннями, мотивами і цінностями?				
22	Якщо Вам необхідно співпрацювати з вже знайомою Вам людиною, чи врахуєте Ви у взаємодії з нею фактори, які визначають її активність для плідної спільної діяльності?				
23	Чи помічали Ви за собою, що розумієте, з якою причиною та метою людина прийняла рішення вчинила так чи інакше?				
24	Чи можете Ви, за потреби, допомогти іншому змінити усталене відношення до певних речей, якщо воно вступає у протиріччя з тим, що є насправді?				

Ключ обробки даних

Характеристика питання	№ питання	Блок питань
Говорити іншими про відношення між власними мотивами	3; 6	"Власний мотиваційний дискурс у діалогічно-полілогічному просторі"
Говорити про власні мотиви	1; 4	
Донести власний мотиваційний дискурс до інших	2; 5	
Готовність до конструювання власного мотиваційного дискурсу	10; 1	"Власний мотиваційних дискурс у монологічному просторі"
Уміння прочитати власний мотиваційний дискурс	7; 11	
Розуміти відношення між власними мотивами	9; 13	
Розуміти власні мотиви	8; 12	
Уміння читати мотиваційний дискурс іншого / інших (його тематику та розподіл у просторі центр/периферія)	15; 2	"Мотиваційний дискурс інших у діалогічно-полілогічному просторі"
Вникати в мотиваційні теми мотиваційного дискурсу інших	16; 2	
Розуміти причини вчинків інших і їх цілі	18; 2	
Уміння допомагати іншому / іншим конструювати нові тематики їх	19; 2	

мотиваційних дискурсів		
Брати до уваги мотиваційні дискурси інших при розбудові стосунків	17; 2	

Ключ переводу отриманих відповідей у бали

Варіант відповіді	Кількість нарахованих балів
А. Так	4
Б. Більше так, ніж ні (мабуть, що так)	3
В. Більше ні, ніж так (Мабуть, що ні)	2
Г. Ні.	1

Функціональні шкали

Функціональна шкала «Мотиваційний дискурс особистості у монологічному просторі» складається з 8 питань.

Дозволяє виміряти рівень розуміння та конструювання власної мотивації, яка створена для себе або може бути прочитаною та включає пояснення в межах Я – інтеракції (самому собі) мотиваційних конструкцій «тому-що» і «для-того-щоб». Інтерпретація відповідей на ситуативні питання (2) та твердження (4) дозволяє виявити рівень розвитку вміння читати власний мотиваційний дискурс, розуміти власні мотиви та відношення між ними та готовність до конструювання мотиваційного дискурсу.

Функціональна шкала «Мотиваційний дискурс у діалогічно-полілогічному просторі» складається з 16 питань. Дозволяють виміряти рівень розуміння та конструювання власної мотивації та мотивації інших, які створені для себе або можуть бути прочитані та включають пояснення в межах інтеракційного простору (взаємодії з іншими) мотиваційних конструкцій «тому-що» і «для-того-щоб». Інтерпретація відповідей на питання, які стосуються Власного мотиваційного дискурсу у діалогічно-полілогічному просторі дозволяють виявити рівень розвитку таких вмінь: розуміти причини вчинків Інших та їх цілі, говорити про власні мотиви та говорити іншим про відношення між ними, доносити власний мотиваційний дискурс до Інших, вникати у мотиваційні теми мотиваційного дискурсу інших, читати мотиваційний дискурс Іншого/Інших (його тематику та розподіл у просторі центр/периферія), брати до уваги мотиваційні дискурси інших при розбудові стосунків, допомагати Іншому / іншим конструювати нові тематики їхніх мотиваційних дискурсів.

Змістові шкали

Шкала «Власний мотиваційний дискурс у монологічному просторі» складається з 8 питань. Низькі результати по ній вказують на низький рівень сконструюваної особистістю власної мотивації:

досліджувані важко розуміють, що впливає на прийняття певних рішень у її власному житті. Рідко розуміють і бачать причини та мету власних дій. Не готові змінити усталені установки стосовно будь-яких подій у її житті, тому те, що вони прийняли колись залишається для них дієвим, незалежно від того, на скільки це відповідає дійсності або є актуальним. Рівень розуміння рівень розуміння взаємозв'язку між різними мотивами вчинити так чи інакше для прийняття необхідного рішення.

Досліджувані з середніми результатами по ній вказують на достатній рівень сконструйованої особистістю власної мотивації: досліджувані у більшості випадків розуміють, що впливає на прийняття певних рішень у її власному житті. Зазвичай розуміють і бачать причини та мету власних дій. Можуть змінити усталені установки стосовно будь-яких подій у їх житті, якщо це не сильно йтиме у розріз з їх частково усталеними поглядами на певні речі у житті. Достатній рівень розуміння взаємозв'язку між різними мотивами вчинити так чи інакше для прийняття необхідного рішення.

Досліджувані з високими результати по ній вказують на високий рівень сконструйованої особистістю власної мотивації: досліджувані у з легкістю розуміють, що впливає на прийняття певних рішень у її власному житті. Чітко розуміють і бачать причини та мету власних дій. Легко можуть змінити усталені установки стосовно будь-яких подій у їх житті. Високий рівень розуміння взаємозв'язку між різними мотивами вчинити так чи інакше для прийняття необхідного рішення.

Шкала «Мотиваційний дискурс інших у діалогічно-полілогічному просторі» складається з 10 питань. Низькі результати по ній вказують на низький рівень розуміння мотивації інших: досліджуваному важко визначити мету і цілі, якою керується інша людина, приймаючи рішення вчинити так чи інакше. Рідко цікавляться взаємозв'язком серед різних мотивів, смислів, бажань, потреб, цінностей особистості, які стають передумовою вчинку інших людей. Зачасту не враховують фактори, які сприяють активності іншої людини, навіть у ситуації необхідної продуктивної співпраці з нею. Уміння бачити і розуміти головні та другорядні причини та мету дій та вчинків інших людей на низькому рівні. Не зацікавлені у допомозі конструювання нових установок та поглядів на життя або окремі речі близьких людей або товаришів, навіть якщо їм це необхідно.

Досліджувані з середніми результатами по ній вказують на достатній рівень розуміння мотивації інших: здатність особистості визначити мету і цілі, якою керується інша людина, приймаючи рішення вчинити так чи інакше є досить розвиненим. Часто можуть знайти взаємозв'язок серед різних мотивів, смислів, бажань, потреб, цінностей особистості, якщо їх зацікавлять передумовами вчинку іншої людини. Мають достатньо розвинену здатність враховувати фактори, які визначають активність іншої людини для плідної спільної діяльності з нею. У більшості випадків проявляють уміння бачити і розуміти головні та другорядні причини та мету дій та вчинків інших людей. Зазвичай можуть допомогти іншій людині у

конструюванні нових установок та поглядів на життя або окремі речі, якщо їй це необхідно.

Досліджувані з високими результатами по ній на високий рівень розуміння мотивації інших: досліджувані мають розвинену здатність особистості визначити мету і цілі, якою керується інша людина, приймаючи рішення вчинити так чи інакше. З легкістю можуть знайти взаємозв'язок серед різних мотивів, смислів, бажань, потреб, цінностей особистості, якщо їх зацікавлять передумовами вчинку іншої людини. Мають високо розвинену здатність враховувати фактори, які визначають активність іншої людини для плідної спільної діяльності з нею. Часто бачать і розуміють головні та другорядні причини та мету дій та вчинків інших людей. Конструювання нових установок та поглядів на життя або окремі речі не майже не викликають труднощів.

Шкала «Власний мотиваційний дискурс у діалогічно-полілогічному просторі» складається з 6 питань. Низькі результати по ній вказують на низький рівень сконструйованої особистістю власної мотивації для взаємодії з іншими: досліджувані вважають за непотрібним пояснювати взаємозв'язок між різними мотивами вчинити так чи інакше у певній ситуації. Рідко можуть пояснити іншим, чим керувались, діючи так чи інакше у своєму житті. Відчуватимуть дискомфорт або труднощі у ситуації, коли їм необхідно буде говорити з іншими про те, які мотиви відіграють визначальну роль у прийнятті рішення вчинити так чи інакше у їх житті. Досліджувані з середніми результатами по ній вказують на достатній рівень сконструйованої особистістю власної мотивації для взаємодії з іншими: мають обмежене коло осіб, яким можуть пояснити взаємозв'язок між різними мотивами вчинити так чи інакше у певній ситуації. Інколи можуть пояснити іншим, чим керувались, діючи так чи інакше у своєму житті. Можуть говорити з іншими про те, які мотиви відіграють визначальну роль у прийнятті рішення вчинити так чи інакше у їх житті, але лише з окремими людьми.

Досліджувані з високими результатами по ній вказують на високий рівень сконструйованої особистістю власної мотивації для взаємодії з іншими: мають широке коло осіб, яким можуть пояснити взаємозв'язок між різними мотивами вчинити так чи інакше у певній ситуації. З легкістю можуть пояснити іншим, чим керувались, діючи так чи інакше у своєму житті. Вміють і можуть говорити з іншими про те, які мотиви відіграють визначальну роль у прийнятті рішення вчинити так чи інакше у їх житті.

Функціональні шкали		
Назва шкали	Власний мотиваційний дискурс особистості у монологічному просторі"	Мотиваційний дискурс особистості у діалогічно-полілогічному просторі"

Зміст питань	<p>Оцінки розуміння власних мотивів вчинків, розуміння мотиваційного дискурсу та взаємозв'язку між різними його складовими; чи готова сконструювати новий мотиваційний дискурс, якщо це потрібно. Тобто особистість визначає, на скільки вона може розуміти чому вона робить те, що робить, чому у різних ситуаціях вона вирішує діяти так, а через деякий час у тій же ситуації – зовсім по іншому. Чи зможе вона змінити певні «стратегії» поведінки та «план дій» у певних ситуаціях у її житті.</p>	<p>Твердження, які стосуються аналізу розвитку вмінь: розуміти причини вчинків Інших та їх цілі, говорити про власні мотиви та говорити іншим про відношення між ними, доносити власний мотиваційний дискурс до Інших, вникати у мотиваційні теми мотиваційного дискурсу інших, читати мотиваційний дискурс Іншого/Інших (його тематику та розподіл у просторі центр/периферія); брати до уваги мотиваційні дискурси інших при розбудові стосунків, допомагати Іншому / іншим конструювати нові тематики їхніх мотиваційних дискурсів. Тобто, це оцінки розвитку вміння донести ті мотиви, які є актуальними у певний проміжок часу до інших, пояснити, чому вона робить те, що робить. Чи розуміє причини і цілі вчинків інших, чи може зрозуміти, чому інші діють так чи інакше у житті. Досліджувані визначають, чи важливо для них не лише їх Я та те, чого вони хочуть, а і Я-інших, яке також має свої бажання і мотиви, які визначають активну роботу. Одне з рідких, але важливих вмінь мотиваційно-грамотної особистості – зуміти допомогти іншому сконструювати нові установки про світ речей та відношення до них, якщо їх мотиваційний дискурс або недовірливий або втрачений за дії несприятливих чинників.</p>	
Змістові шкали			
Назва шкали	Власний мотиваційний дискурс особистості у монологічному просторі"	Мотиваційний дискурс інших у діалогічно-полілогічному просторі"	Власний мотиваційний дискурс у діалогічно-полілогічному просторі"
Зміст питань	Сукупність тверджень та ситуацій, які	Сукупність тверджень, які розкривають	Сукупність тверджень, які розкривають особливості

	розкривають особливості сконструйованої особистістю власної мотивації, яка створюється для себе. Включають «Я-інтерацію».	рівень розуміння мотивації інших. Включають міжособистісну інтерацію.	конструювання особистістю власної мотивації для взаємодії з іншими. Включають міжособистісну інтерацію.
--	---	---	---

Таблиця опису тестових результатів

Результат	Опис тестового результату
Високий рівень	
96 - 77 балів	Отриманий Вами результат значно вище норми по тесту. Рівень розвитку мотиваційної грамотності є високим. Ви відноситеся до тієї меншості людей, які знають, чого хочуть інші і чого хочуть Ви самі. Ви розумієте, хто і де і коли чим живе і можете обговорити це з іншими. Ви керуєте своїми мотивами та усім, що знаходиться у світі емоцій та власних потреб. Інколи можете вникати у світ інших і «відчувати на собі» життя інших людей. Якщо вас попрохають допомогти зрозуміти певні події або те, що трапляється з іншими – ви з радістю погодитесь і впевнено, але обережно продемонструєте, як ви бачите ці речі та що під чим розумієте. Для вас важливо не лише ваш світ мотивів, але і інші, які ви намагаєтесь злити у гармонійне ціле.
Достатній рівень	
76 - 58 балів	Отриманий Вами результат вище середньої норми по тесту. Розвиток мотиваційної грамотності є досить високим. порівняно з більшістю людей ви розумієте себе і інших у прямому сенсі цього слова. Якщо необхідно, можете змінити свою позицію у житті стосовно різних людей або самого себе і будь-чого, що вас оточує. Можете розповісти іншим, чим живете і звідки берете наснагу або те, чому ви дієте не так, як завжди. Зазвичай вам небайдуже, що відчуває інша людина та те, чим можете їй допомогти.
Середній рівень	
57 - 39 балів	Отриманий Вами результат знаходиться в межах середньої норми по тесту. Рівень розвитку мотиваційної грамотності на достатньому рівні. Ви розумієте, які мотиви визначають ваші

	<p>дії є важливим для вас, але інколи не придаєте цьому значення. Можливо за нестачі часу на аналіз або прискороного плину подій, які наступають, як усі, так зразу. Але якщо ви зупините цей потік і задастесь питанням зв'язків у власному мотиваційному світі або світі інших людей, то зможете побачити більше, ніж вам здається. Можливо це пояснює те, що ви рідко враховуєте мотиви інших людей та не приділяєте увагу тому, чим живуть інші та чим вони керуються. Ви можете бути відкритими для інших і дозволити відкриватись іншим у відповідь. Це допоможе зрозуміти себе і змінити свій світ установок і певних усталених поглядів.</p>
Низький рівень	
38 - 20 балів	<p>Отриманий Вами результат нижче середньої норми по тесту. Розвиток мотиваційної грамотності на досить низькому рівні. Можливо ви приділяєте мало уваги собі і своїм діям, вважаєте за непотрібне вникати у світ мотивів власних вчинків і вчинків інших людей. Зазвичай ви закриваєтесь і не дозволяєте іншим проникнути у ваш світ. Доступ до нього можуть мати люди, які відкрились вам і ви їх знаєте достатньо для того, щоб довірити власний внутрішній світ. Якщо ви задастесь питанням зрозуміти більшу частину людей, які вас оточують, ви зможете навчитись змінювати свій світ та більше зрозуміти себе.</p>
Нижче 21 бала	<p>Отриманий Вами результат значно нижче норми по тесту. Рівень розвитку мотиваційної грамотності на низькому рівні. Можливо ви ніколи не давали відповідь на питання, чому ви вчиняєте так чи інакше у своєму житті або чому вчиняють так чи інакше інші. Ви, як і усі, інколи задаєтесь питанням передумов вчинку, але чомусь залишаєте їх без відповіді. Вам важко змінити свої установки і погляди на життя або окремі речі у ньому. Але якщо задастесь метою зрозуміти себе і те, що оточує вас і те, що на вас впливає, як і на інших, зможете відкрити для себе цікаві речі і, можливо, нові знання стануть Вам у пригоді не раз.</p>

Скорочення назв шкал

Говорити про власні мотиви	Гм
Власний мотиваційний дискурс особистості у монологічному просторі (власний мотиваційний простір)	В Мп
Вміння прочитати власний мотиваційний дискурс	ЧМД
Вникати у мотиваційні теми мотиваційного дискурсу інших	ВнТ

Доносити власний мотиваційний дискурс до Інших	ДМд
Мотиваційний дискурс інших у діалогічно-полілогічному просторі (діалогічно-полілогічний простір інших)	Д-Пп I
Власний мотиваційний дискурс у діалогічно-полілогічному просторі (власний діалогічно-полілогічний простір)	В Д-Пп
Уміння допомагати Іншому / іншим конструювати нові тематики їхніх мотиваційних дискурсів	ДКТМд
Готовність до конструювання власного мотиваційного дискурсу	КМд
Брати до уваги мотиваційні дискурси інших при розбудові стосунків	УМд
Розуміти причини вчинків Інших та їх цілі	РвI
Говорити іншим про відношення між власними мотивами	ГВм
Розуміти відношення між власними мотивами	РВм
Розуміти власні мотиви	Рм
Уміння читати мотиваційний дискурс Іншого/Інших (його тематику та розподіл у просторі центр/периферія)	ЦП

О₂ – розвиток індуктивно-дедуктивного мислення

(тест структури інтелекту Р.Амтхауера) [64]

У даному варіанті TSI варто зазначити, що профіль типу «М» відповідає швидше професіям гуманітарного плану, а профіль типу «У» – технічним і практичним схильностям. Центральне місце у всіх профілях займає субтест пам'яті – № 5, хоча в змісті процедури виконання тесту його номер 9.

Перед початком роботи по кожному субтесту випробовувані повинні добре розібратися в суті прикладів. Потім вмикається секундомір:

1 субтест – 6 хв;

2 субтест – 6 хв;

3 субтест – 7 хв;

4 субтест – 8 хв;

5 субтест – 3 хв на запам'ятовування і 6 хвилин на відтворення;

6 субтест – 10 хв;

7 субтест – 7 хв;

8 субтест – 9 хв;

9-й субтест – 10 хв.

Інтерпретація результатів окремих субтестів TSI

Субтест 1 (доповнення речення): виникнення міркування, здоровий глузд, акцент на конкретно-практичне, відчуття реальності, самостійність мислення, що склалося.

Субтест 2 (виключення слова): відчуття мови, індуктивне мовне мислення, точний вираз словесних значень, здатність відчувати, додається підвищена реактивність, яка у дорослих швидше відноситься до

вербального плану.

Субтест 3 (аналогії): здатність комбінувати, рухливість і непостійність мислення, розуміння відносин, усебічність мислення, задоволеність приблизними рішеннями.

Субтест 4 (узагальнення): здібність до абстракції, утворення понять, розумова освіченість, уміння грамотно висловлювати і формулювати свої думки.

Субтест 5 (пам'ять): висока здатність до запам'ятовування, збереження в умовах перешкод та логічного обдуманого відтворення інформації. Хороша зосереджуваність уваги.

Субтест 6 (арифметичні завдання): практичне мислення, здатність швидко вирішувати проблеми.

Субтест 7 (числові ряди): теоретичне, індуктивне мислення, обчислювальні здібності, прагнення до впорядкованості відносин, певного темпу і ритму.

Субтест 8 «ПУ»:(просторова уява): уміння вирішувати геометричні завдання, багатство просторових уявлень, конструктивні практичні здібності, наочно-дійове мислення.

Субтест 9 (просторове узагальнення): уміння не тільки оперувати просторовими образами, але і узагальнювати їх. Розвинене аналітико-синтетичне мислення, конструктивність теоретичних і практичних здібностей.

В інтерпретації результатів TSI корисне об'єднання субтестів в наступні комплекси:

1. Комплекс вербальних субтестів, що припускає загальну здатність оперувати словами як сигналами і символами (субтести 1-5). При високих результатах по цьому комплексу переважає вербальний інтелект, притаманна загальна орієнтація на суспільні науки і вивчення іноземних мов. Практичне мислення є вербальним.

2. Комплекс математичних субтестів, що припускає здібності в галузі практичної математики і програмування (субтести 6,7). Однаково високі результати по обох субтестах свідчать про «математичну обдарованість». Якщо ця обдарованість доповнюється високою результативністю по третьому комплексу, то, можливо, правильний вибір професії повинен бути пов'язаний з технічними науками і відповідною практичною діяльністю.

3. Комплекс конструктивних субтестів, що припускає розвинені конструктивні здібності теоретичного і практичного характеру. Однаково високі результати по субтестах 8 і 9 є хорошою підставою не тільки для природничо-технічної, але й загальнонаукової обдарованості. Якщо ж освіта не буде продовжена, то переважатиме прагнення до моделювання на рівні конкретного і наочного мислення, до вираженої практичної спрямованості інтелекту та до розвитку ручної майстерності.

4. Комплекси теоретичного і практичного планів здібностей – це, відповідно, 2,4 і 1,3 корисно порівняти результативність по цих тестах попарно, щоб більш визначено висловити резюме про можливу професійну

підготовку і успішність у навчанні.

Ключ методики TSI Р. Амтхауера

1. 1г, 2в, 3д, 4д, 5в, 6а, 7г, 8б, 9д, 10в, 11б, 12д, 13в, 14а, 15г, 16а, 17в, 18б, 19д, 20г.
2. 21д, 22б, 23а, 24г, 25б, 26г, 27в, 28г, 29д, 30г, 31д, 32г, 33а, 34в, 35д, 36в, 37а, 38г, 39б, 40г.
3. 41в, 42д, 43б, 44д, 45в, 46г, 47б, 48в, 49б, 50г, 51г, 52б, 53б, 54в, 55г, 56д, 57в, 58в, 59б, 60г.
4. 61 – плоди; 62 – наркотичні збудливі засоби; 63 – прилади; 64 – органи чуття; 65 – відображення; 66 – витвір мистецтва; 67 – сила; 68 – зародки; 69 – символи; 70 – водні тварини; 71 – органічні потреби; 72 – живі організми; 73 – металеві вироби; 74 – положення в просторі; 75 – побажання (санкції); 76 – заходи виховання.
5. 77(85), 78(630), 79(235), 80(24), 81(36), 82(60), 83(35), 84(50), 85(720), 86(84), 87(52,5), 88(9), 89(45), 90(60), 91(16), 92(26), 93(36), 94(5), 95(42), 96(4).
6. 97(27), 98(26), 99(25), 100(16), 101(62), 102(31), 103(51), 104(7), 105(8), 106(12), 107(2), 108(13), 109(42), 110(19), 111(13), 112(71), 113(15), 114(17), 115(63), 116(14).
7. 117б, 118г, 119в, 120в, 121д, 122г, 123д, 124а, 125а, 126б, 127д, 128в, 129д, 130г, 131в, 132а, 133г, 135б, 136в, 134г.
8. 137б, 138б, 139в, 140а, 141г, 142а, 143б, 144д, 145в, 146г, 147а, 148б, 149д, 150г, 151в, 152б, 153д, 154а, 155в, 156д.
9. 157-4, 158-5, 159-3, 160-2, 161-5, 162-1, 163-5, 164-3, 165-2, 166-3, 167-5, 168-3, 169-4, 170-2, 171-2, 172-4, 173-1, 174-4, 175-3, 176-1.

Субтест 4:

Збіг з ключем – 2 бали.

Аналогічне, але неповне значення слова – 1 бал.

Не збігається з ключем і взагалі далеке від сенсу слова поняття – 0 балів.

Опрацювання результатів здійснюється за вищенаведеним ключем. Потім проводиться інтерпретація результатів згідно коментарю до методики і на основі побудови профілю структури інтелекту (структури інтелектуальних і професійних здібностей у зв'язку з типами характеру). Нижче наводиться приклад побудови за схемою 10, при цьому ще представлені результати по кубиках Косса.

У кожному субтесті методики подано по 16-20 завдань, при виконанні яких важливо добре засвоїти зміст попередньо представлених зразків вирішення, а також не варто вперто шукати рішення, а краще вчасно переходити до наступних завдань, можливо, вони здадуться для вас легшими і ви в цілому наберете велику суму балів. Дуже корисно перевірити себе ще раз, якщо час роботи по субтесту ще не закінчився. Зовсім не

обов'язково прагнути до того, щоб вирішити абсолютно всі завдання, оскільки перевіряючи виявляється, що багато із них вирішені невірно. Підбір завдань здійснений професійно, тобто так, що дуже мало ймовірно набрати максимальну кількість балів, що відповідає гранично високому рівню розвитку інтелекту. Це перевірено у співставленні TSI з іншими методиками по визначенню інтелектуальних здібностей і коефіцієнта інтелекту IQ.

Не слід робити ніяких позначок в тексті методики, всі відповіді виносяться на спеціальні листи (бланки), де вказується прізвище випробовуваного, а також дата і час початку виконання. Якщо інструкція зрозуміла, чекайте сигналу про початок роботи».

Кожне із завдань є незавершеним реченням, в якому немає одного слова. Вам потрібно вибрати із нижче запропонованого переліку слів те, яке, на вашу думку, найбільш підходить для завершення речення, набуває правильного сенсу. Якщо ви знайшли таке слово, потрібно на аркуші для відповідей поставити поряд з номером завдання ту букву, за якою стоїть знайдене слово серед інших варіантів відповіді.

Зразок 1.

1 Кролик більше всього схожий на..

а) кішку; б) білку; в) зайця; г) лисицю; д) їжака.

Якщо ви знайшли правильну відповідь, то на аркуші для відповідей ставиться наступне – 1в, що означає, що «Кролик більше всього схожий на зайця».

Зразок 2.

2 Протилежністю надії є...

а) сум; б) злість; у) ніжність; г) смуток; д) відчай.

На аркуші для відповідей ставиться 2д, що означає, що «Протилежністю надії є відчай». Відповідно, записувати на аркуші для відповідей новостворене речення не потрібно, у вас дуже обмежений час. Краще ще раз перевірити ваші відповіді, і якщо раптом знайдеться інше рішення, то закресліть попередню літеру і поставте поряд іншу.

Розділ 1. Завдань 1-20

1. У дерева завжди є:

а) листя; б) плоди; в) бруньки; г) коріння; д) тінь.

2. Коментар – це:

а) закон; б) лекція; в) пояснення; г) слідство; д) натяк.

3. Протилежністю зради є:

а) любов; б) дармоїдство; в) хитрість; г) боязкість; д) відданість.

4. Жінки бувають вищими за чоловіків:

а) завжди; б) зазвичай; в) часто; г) ніколи; д) іноді

5. Обід не може відбутися без...

а) столу; б) сервізу; в) їжі; г) води; д) голоду.

6. Заняттям, протилежним відпочинку, є:

а) праця; б) турбота; в) втома; г) прогулянка; д) тренування.

7. Для торгівлі необхідно мати:

- а) магазин; б) гроші; в) прилавок; г) товар; д) ваги.
8. Коли суперечка закінчується взаємною поступкою, це називається:
а) конвенцією; б) компромісом; в) розв'язкою; г) змовою; д) примиренням.
9. Людину, яка погано відноситься до нововведень, називають:
а) анархістом; б) лібералом; в) демократом; г) радикалом;
д) консерватором.
10. Сини перевершують батьків по життєвому досвіду:
а) ніколи не; б) часто; в) рідко; г) зазвичай; д) завжди.
11. При однаковій вазі більше всього білків містить:
а) м'ясо; б) яйця; в) жир; г) риба; д) хліб.
12. Співвідношення виграшів і програшів в лотереї дає можливість визначити:
а) число учасників; б) прибуток; в) ціну одного квитка;
г) кількість квитків; д) вірогідність виграшу.
13. Тітка буває старшою за племінницю:
а) завжди; б) рідко; в) майже завжди; г) ніколи не; д) обов'язково.
14. Твердження, що всі люди чесні...
а) помилкове; б) хитре; в) абсурдне; г) вірне; д) не доведене.
15. Ріст шестирічної дитини дорівнює приблизно в см:
а) 160; б) 60; в) 140; г) 110; д) 50.
16. Довжина сірника в см: а) 4; б) 3; в) 2,5; г) 6; д) 5.
17. Не цілком доведене твердження називають:
а) двозначним; б) парадоксальним; в) гіпотетичним;
г) плутаним; д) очевидним.
18. На північ від всіх названих міст розташоване...
а) Черкаси; б) Чернігів; в) Київ; г) Чернівці; д) Вінниця.
19. Пропозиція не існує без...
а) дієслова; б) підмета; в) звернення; г) крапки; д) слова.
20. Відстань між Києвом та Львовом складає приблизно... км:
а) 850; б) 250; в) 700; г) 550; д) 400.

Опис завдань розділу 2 та зразки вирішення

У цьому розділі вам пропонуються ряди, що містять по 5 слів, зі всіх п'яти слів чотири можуть бути об'єднані в одну групу за загальним значенням, що підходить для всіх цих чотирьох слів. П'яте, зайве за значенням слово і повинно бути вашою відповіддю на завдання. Іншими словами Ваше завдання полягає в наступному: «Знайдіть зайве слово, що не відповідає за значенням по відношенню до чотирьох іншим з п'яти названих». Це зайве слово позначене відповідною буквою, яку необхідно проставити поряд з номером завдання.

Зразок 1.

1. а) стіл; б) стілець; в) голуб; г) диван; д) шафа.

Відповідь: 1в, тобто «голуб» не відноситься до предметів меблів, а зміст об'єднання слів саме такий. Слово «голуб» є зайвим за значенням у

ряді названих слів.

Зразок 2.

2. а) йти; б) летіти; в) повзти; г) бігти; д) лежати.

Відповідь 2д, тобто «лежати» не відноситься до зазначених способів пересування. Слово «лежати» є зайвим за значенням у ряді названих слів.

Розділ 2. Завдання 21-40

21. а) писати; б) рубати; в) шити; г) читати; д) ліжко.

22. а) вузький; б) незграбний; в) короткий; г) високий; д) широкий.

23. а) велосипед; б) мотоцикл; в) поїзд; г) трамвай; д) автобус.

24. а) захід; б) курс; в) напрямок; г) подорож; д) північ.

25. а) бачити; б) говорити; в) відчувати; г) нюхати; д) чути.

26. а) прилягти; б) підвестися; в) сісти; г) притулитися; д) підвестися.

27. а) круг; б) еліпс; в) стріла; г) дуга; д) крива.

28. а) добрий; б) вірний; в) чуйний; г) боязкий; д) чесний.

29. а) розділяти; б) звільняти; в) зв'язувати; г) різати; д) відрізняти.

30. а) кордон; б) міст; в) суспільство; г) відстань; д) шлюб.

31. а) завіса; б) щит; в) невід; г) фільтр; д) стіна.

32. а) матрос; б) тесляр; в) шофер; г) велосипедист; д) перукар.

33. а) кларнет; б) контрабас; в) гітара; г) скрипка; д) арфа.

34. а) відображення; б) ехо; в) діяльність; г) відлуння; д) наслідування.

35. а) вчення; б) планування; в) тренування; г) звіт; д) рекламування.

36. а) заздрість; б) скупість; в) обжерливість; г) скнарість; д) жадібність.

37. а) розум; б) висновок; в) рішення; г) починання; д) договір.

38. а) тонкий; б) худий; в) вузький; г) огрядний; д) короткий.

39. а) шийка; б) пробка; в) ніжка; г) спинка; д) ручка.

40. а) туманний; б) морозний; в) легковажний; г) похмурий; д) дощовий.

Опис завдань розділу 3 та зразки вирішення

У розділі 3 подані такі завдання, в яких не вистачає одного слова в другій парі слів. Перша пара слів – повна, така, що складається з двох взаємопов'язаних за значенням слів; потрібно зрозуміти сенс цього взаємозв'язку, щоб відповідно до нього вибрати друге слово для іншої пари з п'яти слів, що запропоновані нижче.

Зразок 1.

1. Ліс – дерево; галявина –?

а) кущ; б) пасовище; в) трава; г) сіно; д) стежина.

Відповідь 1в, оскільки взаємне відношення лісу і дерев має такий самий зміст, як взаємне відношення галявини та трави.

Зразок 2.

2. Темний – світлий; мокрий – ?

а) дощовий; б) сирий; в) похмурий; г) вологий; д) сухий.

Відповідь 2д, оскільки взаємне відношення темного і світлого має

такий самий суперечливий зміст, як взаємне відношення мокрого і сухого.

Розділ 3. Завдання 41-60

41. Школа – директор; гурток – ?

а) голова; б) член; в) керівник; г) завідувач; д) відвідувач.

42. Годинник – час; термометр – ?

а) прилад; б) вимірювання; в) ртуть; г) тепло; д) температура.

43. Шукати – знаходити; роздумувати – ?

а) запам'ятовувати; б) приходити до висновку; в) розслідувати; г) співати;

д) згадувати.

44. Коло – куля; квадрат – ?

а) призма; б) прямокутник; в) тіло; г) геометрія; д) куб.

45. Дія – успіх; обробка – ?

а) товар; б) праця; в) оздоблення; г) досягнення; д) ціна.

46. Тварина – коза; харчі – ?

а) продукт; б) їжа; в) обід; г) хліб; д) кухня.

47. Голод – «худоба»; праця – ?

а) зусилля; б) втома; в) ентузіазм; г) оплата; д) відпочинок.

48. Місяць – Земля; Земля – ?

а) Марс; б) зірка; в) Сонце; г) планета; д) повітря.

49. Ножиці – різати; орнамент – ?

а) вишивати; б) прикрашати; в) створювати; г) малювати; д) випилювати.

50. Автомобіль – двигун; яхта – ?

а) борт; б) кіль; в) корма; г) вітрило; д) щогла.

51. Роман – пролог; опера – ?

а) афіша; б) програма; в) лібретто; г) увертюра; д) арія.

52. Ялинка – дуб; стіл – ?

а) меблі; б) шафа; в) скатертина; г) гардероб; д) гарнітур.

53. Язик – гіркий; око – ?

а) зір; б) червоне; в) окуляри; г) світло; д) гострозоре.

54. Їжа – сіль; лекція – ?

а) нудьга; б) конспект; в) гумор; г) бесіда; д) мова.

55. Рік – весна; життя – ?

а) радість; б) старість; в) народження; г) юність; д) навчання.

56. Рішення – біль; перевищення швидкості – ?

а) відстань; б) протокол; в) арешт; г) аварія; д) опір повітря.

57. Наука – математика; видання – ?

а) друкарня; б) розповідь; в) журнал; г) газета «Звістка»; д) редакція.

58. Гори – перевал; річка – ?

а) човен; б) міст; в) брід; г) паром; д) берег.

59. Шкіра – дотик; око – ?

а) освітлення; б) зір; в) спостереження; г) погляд; д) збентеження.

60. Смуток – настрій; гнів – ?

а) печаль; б) лють; в) страх; г) афект; д) прощення.

Опис завдань розділу 4 та зразки вирішення

У завданнях цього розділу міститься всього по два слова, які об'єднані загальною ознакою. Цю загальну ознаку потрібно прагнути передати одним, у крайньому випадку – двома словами. Це одне слово і буде відповіддю на завдання, його потрібно записати поряд з номером завдання.

Зразок 1.

1 Пшениця, овес – " ?

Відповідь: 1 зернові, бо це слово точно передає загальне значення обох слів, об'єднуючи їх цією загальною ознакою.

Зразок 2.

2 Хліб, масло – ?

Відповідь: 2 їжа, бо це слово правильно виражає загальне значення обох названих слів.

Розділ 4. Завдання 61-76

61. Яблуко, суниця – ?

62. Цигарка, кава – ?

63. Годинник, термометр – ?

64. Ніс, очі – ?

65. Ехо, дзеркало – ?

66. Картина, байка – ?

67. Голосно, тихо – ?

68. Сім'я, яйце – ?

69. Герб, прапор – ?

70. Кит, щука – ?

71. Голод, спрага – ?

72. Мурашка, осика – ?

73. Ніж, дріт – ?

74. Вгорі, внизу – ?

75. Благословення, прокляття – ?

76. Похвала, покарання – ?

Опис завдань розділу 5 та зразки вирішення

У цьому розділі подані прості завдання, які по суті є не стільки арифметичними, скільки практичними. Тому вирішуючи їх, необхідно бути уважним відносно практичного сенсу ваших відповідей. Це дозволить перевірити правильність вашого вирішення.

Зразок 1.

1. Книга коштує 25 монет. Скільки коштують 3 книги?

Відповідь: 75 (монет), оскільки тут дійсно необхідно помножити: 25×3 . Правильний запис відповіді: 1. 75.

Зразок 2.

2. Човен пливе за течією річки із швидкістю 10 км/год, а швидкість

цієї течії складає 4 км/год. Яка швидкість човна щодо берега?

Відповідь: 14 км/год, оскільки в цьому завданні необхідно додати швидкість човна і швидкість води: $10 + 4$. Правильний запис відповіді: 2.14.

Розділ 5. Завдання 77-96

77. У хлопчика було 100 монет, з них він витратив 15. Скільки монет у нього залишилося?

78. Скільки кілометрів проїде автомобіль за 9 годин, якщо його швидкість складає 70 км/год?

79. Фрукти в 15 ящиках важать 280 кг, а кожен порожній ящик важить 3 кг. Яка чиста вага фруктів?

80. 6 людей викопують траншею за 72 години. За скільки годин викопують таку ж траншею 18 осіб?

81. Упаковка з трьох кулькових ручок коштує 5 монет. Скільки кулькових ручок можна придбати на 60 монет?

82. Людина пробігає 1,5 м за чверть секунди. Яку відстань ця людина пробіжить за 10 секунд?

83. Дерево знаходиться в 20 м північніше будинку, а будинок розташований в 15м на північ від ставка. Яка відстань від дерева до ставка?

84. Шматок матерії завдовжки 3,5 м коштує 70 монет. Скільки коштує 2,5 м такої ж матерії?

85. Робочі виконують завдання учотирьох за 90 днів. Скільки потрібно робочих для виконання такого ж завдання за половину дня?

86. Дріт завдовжки 48 см при нагріванні збільшується до 56 см. Яка буде довжина 72-сантиметрового дроту при його нагріванні?

87. У майстерні за 8 годин роблять 280 стільців. Скільки стільців буде виготовлено в цій майстерні за півтори години?

88. Сплав складається з двох частин срібла і трьох частин олова. Скільки грамів олова буде потрібно для отримання 15 г сплаву?

89. Одна людина заробляє в день 3 сотні монет, а інша – 5 сотень. Разом вони заробляють 120 сотень монет за половину місяця. Скільки сотень монет заробляє за 15 днів перший з цих двох людей?

90. За один і той же час перший ткацький цех випускає 60 м матерії, а інший – 40м. Скільки матерії виготовить другий цех на той час, коли перший вже випустить 90 м матерії?

91. Дехто віддав восьму частину своїх грошей за поштові марки і ще в тричі більше грошей за папір, після чого у нього залишилося 8 монет. Скільки монет у нього було спочатку?

92. У два ящики спаковано 43 предмети. У перший ящик помістилося на 9 предметів більше, ніж в другий. Скільки предметів знаходиться в першому ящику?

93. Шматок матерії завдовжки 60 м розрізали на дві частини так, що одна з них складає дві третини іншої. Яка довжина того шматка матерії, який більше?

94. Підприємство відправило три чверті своєї продукції на експорт, а

п'яту частину цієї продукції реалізувало для своїх робочих. Який відсоток продукції залишився на складі підприємства?

95. Сік, що заповнює $\frac{6}{7}$ об'єму ємкості, коштує 72 сотні монет. Скільки сотень монет коштує $\frac{1}{2}$ об'єму тієї ж самої ємкості?

96. В одній сім'ї у кожної дочки рівне число братів і сестер, а у кожного сина сестер в два рази більше, ніж братів. Скільки в сім'ї дочок?

Опис завдань розділу 6 та зразки вирішення

У цьому розділі кожне завдання представлено рядом чисел, розташованих в певному зв'язку між собою. Необхідно продовжити числовий ряд на підставі виявленої вами особливості цього зв'язку чисел.

Зразок 1.

1. 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14...

Відповідь: 16, оскільки в цьому числовому ряду особливість їхнього зв'язку між собою полягає в постійному зростанні кожного наступного числа на 2 одиниці.

Зразок 2.

2. 2, 9, 7, 10, 8, 11, 9, 12...

Відповідь: 10, оскільки в цьому числовому ряду особливість зв'язку чисел між собою полягає в тому, що при переході від першого числа до другого потрібно відняти 2 одиниці, а при переході від другого числа до третього потрібно додати 3 одиниці і так далі

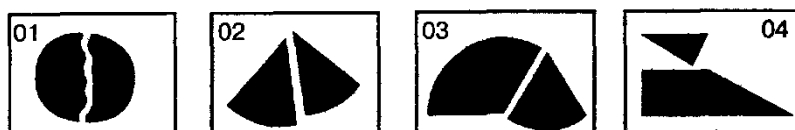
Розділ 6. Завдання 97–116

97.	6,	9,	12,	15,	18,	21,	24...
98.	16,	17,	19,	20,	22,	23,	25...
99.	19,	16,	22,	19,	25,	22,	28...
100.	17,	13,	18,	14,	19,	15,	20...
101.	4,	6,	12,	14,	28,	30,	60...
102.	26,	28,	25,	29,	24,	30,	60...
103.	29,	26,	13,	39,	36,	18,	54...
104.	21,	7,	9,	12,	6,	2,	4...
105.	5,	6,	4,	6,	7,	5,	7...
106.	17,	15,	18,	14,	19,	13,	20...
107.	279,	93,	90,	30,	27,	9,	6...
108.	4,	7,	8,	7,	10,	11,	10...
109.	9,	12,	16,	20,	25,	30,	36...
110.	5,	2,	6,	2,	8,	3,	15...
111.	15,	19,	22,	11,	15,	18,	9...
112.	8,	11,	16,	23,	32,	43,	56...
113.	9,	6,	18,	21,	7,	4,	12...
114.	7,	8,	10,	7,	11,	16,	10...
115.	15,	6,	18,	10,	30,	23,	69...
116.	3,	27,	36,	4,	13,	117,	126...

Опис завдань розділу 7 та зразки вирішення

У кожному завданні вам пропонується одна фігура, розбита на декілька частин. Ці частини даються в довільному порядку. З'єднайте подумки частини, і ту фігуру, яка у вас при цьому вийде, знайдіть у ряді фігур а), б), в), г), д).

Зразок.



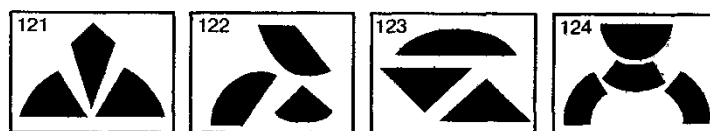
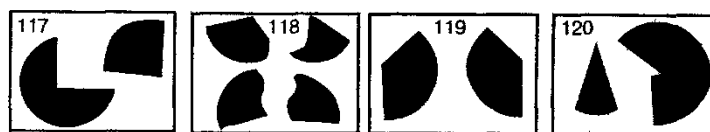
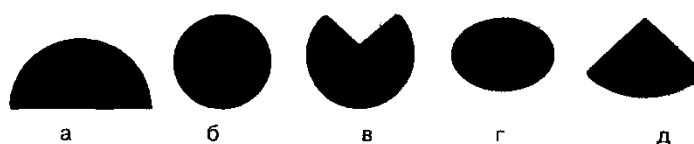
Вирішення.

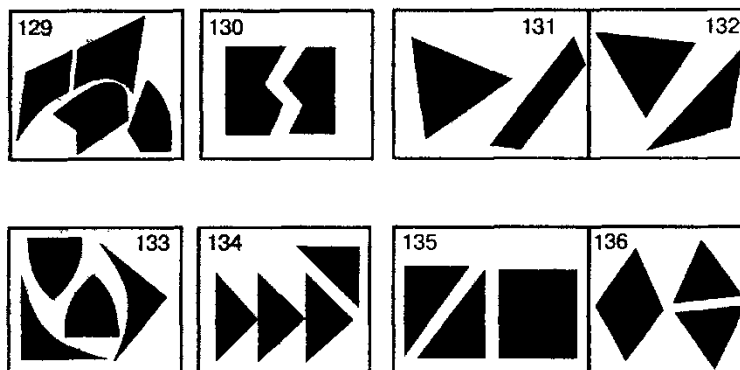
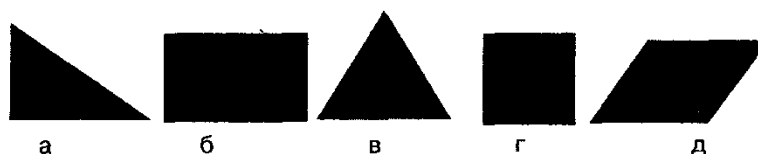
З'єднавши частини фігур 01, отримаємо фігуру «а», тому у ваших листах відповідей в розділі 7 в рядку 01 закреслена «а», тобто 1.а. При з'єднанні частин 02 виникає фігура «д». Відповідно, з 03 отримуємо «б», а з 04 – «г».

Правильний запис відповіді: 1.а

Не рекомендується робити будь-які позначки на зображеннях фігур.

Розділ 7. Завдання 117-136

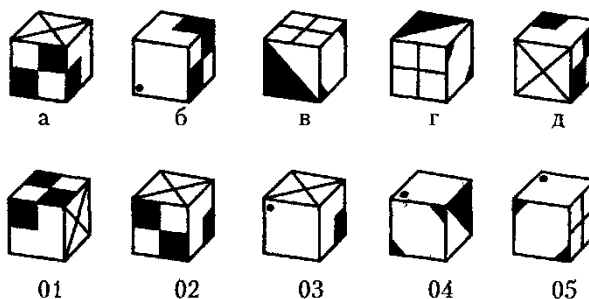




Опис завдань розділу 8 та зразки вирішення

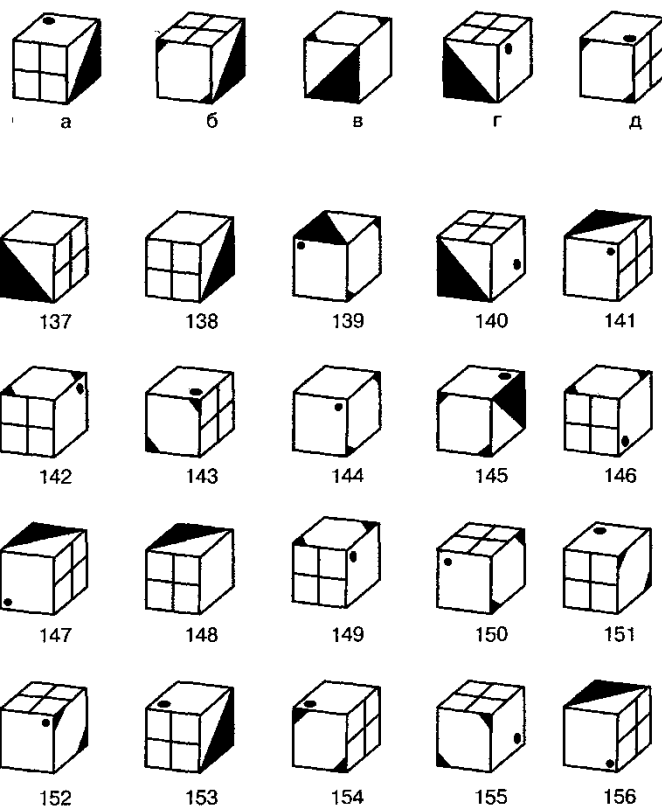
Перший ряд фігур складається з п'яти різних кубиків, позначених буквами («а», «б», «в», «г», «д»). Кубики розташовані так, що із шести граней Ви у кожного кубика бачите лише три. У кожному із наступних рядів вам пропонується один із цих п'яти кубиків, повернений по-новому. Ваше завдання – визначити, якому з цих п'яти кубиків відповідає кубик, запропонований у черговому завданні. У перевернутих кубиках, відповідно, можуть з'являтися й нові позначки.

Зразок.



Кубик (01) представляє змінене положення кубика «а». Другий кубик (02) відповідає кубику «д», третій (03), – кубику «б», (04) – «в», (05) – «г». Правильний запис відповіді: 1. а.

Розділ 8. Завдання 137–156



Розділ 9

Для виконання завдань цього розділу вам потрібно буде спочатку вивчити групу слів. Потім ви отримаєте завдання, за допомогою яких з'ясується, наскільки добре ви ці слова запам'ятали.

Після того, як буде дозволено перевернути цю сторінку, постарайтеся якнайкраще запам'ятати ряди слів, розміщені в таблиці.

Для запам'ятовування приведених нижче слів вам дається 3 хвилини:

Квіти:	фіалка	тюльпан	гвоздика	лілія	волошка
Інструменти:	молоток	цвях	щипці	ніж	шило
Птахи:	журавель	чайка	індик	альбатрос	павич
Витвори мистецтва:	опера	соната	байка	роман	картина
Тварини:	заєць	їжак	дельфін	хом'як	ягуар

Опис завдань розділу 9 та зразки вирішення

У кожному завданні Вам буде вказана перша буква одного з вивчених слів. Ви повинні пригадати, що означало слово, що починається з цієї букви: квітку, інструмент, птаха, витвір мистецтва або тварину. Пам'ятаєте, що всі завчені слова починаються з різних букв, тобто жодна початкова буква не повторюється.

Зразок 1.

Перша буква – «ф». З групи слів, що означають: 1) квітка; 2) інструмент; 3) птах; 4) витвір мистецтва; 5) тварина, на букву «ф» починається лише фіалка, тобто квітка. Отже, на аркуші для відповідей вкажіть цифру 1.

Правильний запис відповіді: 1.1.

Зразок 2.

Перша буква слова – «з». З групи слів, що означають: 1) квітка; 2) інструмент; 3) птах; 4) витвір мистецтва; 5) тварина; на букву «з» починається слово «заєць», тобто тварина. Отже, на аркуші для відповідей напишіть: 2. 5.

Правильний запис відповіді: 2. 5.

Розділ 9. Завдання 157-176

№ завдання	Перша буква слова	1. Квіти	2. Інструменти	3. Птахи	4. Витвори мистецтва	5. Тварини
157	б					
158	ї					
159	ч					
160	щ					
161	я					
162	ф					
163.	х					
164.	і					
165	м					
166.	п					
167	д					
168.	а					
169	с					
170	н					
171	ш					
172.	к					
173	т					
174	о					

175	ж					
176	г					

Тест структури інтелекту Р. Амтхауера

Протокол дослідження Бланк відповідей

Прізвище, ім'я, по

батькові _____

Стать _____ Вік _____

Група _____ Дата обстеження _____

Субтест 1						Субтест 2						Субтест 3					
1	А	б	в	г	д	21	А	б	в	г	д	41	А	б	в	г	д
2	А	б	в	г	д	22	А	б	в	г	д	42	А	б	в	г	д
3	А	б	в	г	д	23	А	б	в	г	д	43	А	б	в	г	д
4	А	б	в	г	д	24	А	б	в	г	д	44	А	б	в	г	д
5	А	б	в	г	д	25	А	б	в	г	д	45	А	б	в	г	д
6	А	б	в	г	д	26	А	б	в	г	д	46	А	б	в	г	д
7	А	б	в	г	д	27	А	б	в	г	д	47	А	б	в	г	д
8	А	б	в	г	д	28	А	б	в	г	д	48	А	б	в	г	д
9	А	б	в	г	д	29	А	б	в	г	д	49	А	б	в	г	д
10	А	б	в	г	д	30	А	б	в	г	д	50	А	б	в	г	д
11	А	б	в	г	д	31	А	б	в	г	д	51	А	б	в	г	д
12	А	б	в	г	д	32	А	б	в	г	д	52	А	б	в	г	д
13	А	б	в	г	д	33	А	б	в	г	д	53	А	б	в	г	д
14	А	б	в	г	д	34	А	б	в	г	д	54	А	б	в	г	д
15	А	б	в	г	д	35	А	б	в	г	д	55	А	б	в	г	д
16	А	б	в	г	д	36	А	б	в	г	д	56	А	б	в	г	д
17	А	б	в	г	д	37	А	б	в	г	д	57	А	б	в	г	д
18	А	б	в	г	д	38	А	б	в	г	д	58	А	б	в	г	д
19	А	б	в	г	д	39	А	б	в	г	д	59	А	б	в	г	д
20	А	б	в	г	д	40	А	б	в	г	д	60	А	б	в	г	д

Субтест 4		66		72	
61		67		73	
62		68		74	
63		69		75	
64		70		76	
65		71			

Субтест 5			Субтест 6		
-----------	--	--	-----------	--	--

77	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	97	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
78	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	98	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
79	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	99	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
80	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	100	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
81	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	101	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
82	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	102	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
83	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	103	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
84	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	104	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
85	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	105	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
86	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	106	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
87	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	107	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
88	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	108	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
89	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	109	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
90	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	110	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
91	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	111	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
92	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	112	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
93	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	113	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
94	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	114	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
95	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	115	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
96	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	116	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0

Субтест 7					Субтест 8					Субтест 9							
117	a	б	в	г	д	137	a	б	в	г	д	157	1	2	3	4	5
118	a	б	в	г	д	138	a	б	в	г	д	158	1	2	3	4	5
119	a	б	в	г	д	139	a	б	в	г	д	159	1	2	3	4	5
120	a	б	в	г	д	140	a	б	в	г	д	160	1	2	3	4	5
121	a	б	в	г	д	141	a	б	в	г	д	161	1	2	3	4	5
122	a	б	в	г	д	142	a	б	в	г	д	162	1	2	3	4	5
123	a	б	в	г	д	143	a	б	в	г	д	163	1	2	3	4	5
124	a	б	в	г	д	144	a	б	в	г	д	164	1	2	3	4	5
125	a	б	в	г	д	145	a	б	в	г	д	165	1	2	3	4	5
126	a	б	в	г	д	146	a	б	в	г	д	166	1	2	3	4	5
127	a	б	в	г	д	147	a	б	в	г	д	167	1	2	3	4	5
128	a	б	в	г	д	148	a	б	в	г	д	168	1	2	3	4	5
129	a	б	в	г	д	149	a	б	в	г	д	169	1	2	3	4	5
130	a	б	в	г	д	150	a	б	в	г	д	170	1	2	3	4	5
131	a	б	в	г	д	151	a	б	в	г	д	171	1	2	3	4	5
132	a	б	в	г	д	152	a	б	в	г	д	172	1	2	3	4	5
133	a	б	в	г	д	153	a	б	в	г	д	173	1	2	3	4	5
134	a	б	в	г	д	154	a	б	в	г	д	174	1	2	3	4	5
135	a	б	в	г	д	155	a	б	в	г	д	175	1	2	3	4	5
136	a	б	в	г	д	156	a	б	в	г	д	176	1	2	3	4	5

Оцінка	ДР	ВС	АН	УЗ	АЗ	ЧР	ПУ	ПУ	ПМ
Бал									

**Графічне зображення індивідуальних результатів
тесту структури інтелекту Р. Амтхауера**

	ДР	ВС	АН	УЗ	АЗ	ЧР	ПУ	ПУ	ПМ
130									
120									
110									
100									
90									
80									
70									

**О₃ – розвиток комунікативної активності (діагностика
комунікативних та організаторських здібностей) [64]**

Методика визначення комунікативних і організаторських схильностей містить 40 питань. На кожне питання слід відповісти «так» (+) або «ні» (-). Якщо вам важко у виборі відповіді, необхідно все-таки обрати між двома альтернативами. Час на виконання: 10-15 хвилин.

1. Чи є у вас прагнення до вивчення людей і знайомств з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?

5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші за вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?
12. Чи часто ви відкладаєте на потім справи, які потрібно виконати сьогодні?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти та спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви домогтися того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас навколишні люди та чи хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?

22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?

23. Чи відчуваєте ви незадоволення, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?

25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?

27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?

28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому групу?

30. Чи приймаєте ви участь у громадській роботі в школі (у навчальному закладі, на виробництві)?

31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?

32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було прийнято товаришами?

33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?

34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи правда, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви стривожені і відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ до тесту

Комунікативні схильності визначають ключові відповіді на наступні питання:

(+) Так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) Ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Організаторські схильності визначають ключові відповіді на наступні питання

(+) Так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) Ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Обробка результатів тесту

Максимальна кількість балів окремо по кожному параметру - 20. Підраховуються бали окремо за комунікативними та окремо за організаторськими схильностям за допомогою ключа для обробки даних «КОС-2».

За кожну відповідь «так» або «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностям, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних і організаторських схильностей. Зразок розподілу балів за цими рівнями показано нижче.

Рівні комунікативних і організаторських схильностей

Низький рівень 1-8 балів. Низький рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей. Такі люди не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчують себе скуто. Зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень.

Середній рівень. Сума балів 9-12. Характеризує середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Такі особистості прагнуть до контактів з людьми, відстоюють своє, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібно подальша виховна робота з формування та розвитку цих якостей особистості.

Достатній рівень. Сума балів 13-16. Свідчить про високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей піддослідних. Люди не губляться у нових обставинах, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях.

Високий рівень. Сума балів 17-20. Вищий рівень комунікативних та організаторських схильностей. Це свідчить про те, що у таких людей сформована потреба в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Невимушено поводять себе у новому колективі. Ініціативні. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і домагаються прийняття своїх рішень. Люблять організовувати ігри, різні заходи. Наполегливі і натхненні у діяльності.

Здатність до міжособистісних відносин та спілкування

I₁ – тест визначення рівня комунікативності [64]

Дайте відповіді на запитання: “Так” (2 бали), “Ні” (0 балів), “Іноді” (1 бал) та підрахуйте суму набраних балів.

№ з/п	Питання	“Так”	“Ні”	“Іноді”
1	2	3	4	5
1	На Вас чекає ділова зустріч. Чи сильно це Вас бентежить?			
2	Чи відкладаєте Ви відвідування лікаря, доки Вам не стане зовсім зле?			

3	Чи викликає у Вас незадоволення доручення виступити з повідомленням на зборах?			
4	Вам пропонують відрядження до міста, в якому Ви ніколи не були. Чи докладете максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?			
5	Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з ким-небудь?			
6	Чи дратуєтесь Ви, якщо незнайома людина звертається до Вас на вулиці з проханням?			
7	Чи вірите Ви, що існує проблема “батьків” і “дітей” та що людям різних поколінь важко порозумітися?			
8	Чи соромитесь Ви нагадати знайомому, що він забув повернути вам 100 гривень, які позичив минулого місяця?			
9	Якщо Вам у ресторані або кафе подали неякісну страву, Ви промовчите, лише розсерджено відставивши тарілку?			
10	Опинившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не почнете з нею розмовляти та будете невдоволені, якщо першою заговорить вона. Чи так це?			
11	Вас жахає довга черга в магазині, кінотеатрі... Чи відмовитесь Ви від свого наміру замість того, щоб встати в кінці довгої черги та очікувати?			
12	Чи боїтеся Ви брати участь у комісії з яких-небудь конфліктних ситуацій?			
13	Ви маєте власні, суто індивідуальні критерії оцінювання творів літератури, мистецтва і жодних інших думок Ви не сприймаєте. Чи так це?			
14	Почувши в “кулуарах” помилкове судження стосовно добре відомого Вам питання, чи вважаєте Ви краще промовчати й не розпочинати суперечки?			

15	Чи викликає у Вас неприємні почуття прохання допомогти комусь у вирішенні службового питання, навчальної теми?			
16	Ви охочіше подаєте свої погляди в письмовій формі, ніж в усній чи не так?			

Опрацювання результатів

Низький рівень. 30–32 бали. Ви дуже некоммунікбельні, і від цього страждаєте насамперед Ви самі.

25–29 балів. Ви відлюдькуваті, мовчазні, віддаєте перевагу самотності, тому у Вас мало друзів.

Середній рівень. 19–24 бали. Ви достатньо товариська людина, у незнайомій ситуації почуваетесь досить упевнено. У Ваших висловлюваннях інколи забагато сарказму без вагомих причин. Але ці недоліки можна виправити.

+15–20 балів. У Вас нормальний рівень коммунікбельності. Ви розпочинаєте нові справи, йдете на зустріч із новими людьми без неприємних почуттів. Хоча, ймовірно, не любляете галасливих компаній, багатослів'я Вас дратує.

Достатній рівень. 6–14 балів. Ви завжди почуваетесь впевнено, з радістю висловлюєтеся з будь-якого приводу, навіть якщо маєте лише поверхове уявлення. Беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди можете успішно довести її до кінця. Поміркуйте над цим.

Високий рівень. 5 та менше балів. Ваша товариськість занадто велика. Ви забагато розмовляєте, цікавитесь справами, які Вас не стосуються. Ви маєте вибухову вдачу, часто необ'єктивні. Людям важко перебувати поруч із Вами

I₂ – тест за методикою Снайдера: вміння слухати [64]

“Чи вмієте Ви слухати?”

Відзначте ситуації, які викликають у Вас незадоволення, розчарування або роздратування в процесі бесіди з будь-якою людиною – Вашим другом, колегою, безпосереднім начальником, керівником або

просто випадковим співбесідником.

1. Співбесідник не дає мені шансу висловитися, у мене є що сказати, але немає можливості вставити слово, співбесідник постійно перериває мене під час бесіди.

2. Співбесідник ніколи не дивиться в обличчя під час розмови, і я не впевнений, чи слухає він мене.

3. Розмова з таким партнером часто викликає відчуття втрати часу.

4. Співбесідник постійно метушиться, олівець і папір цікавлять його більше, ніж мої слова.

5. Співбесідник ніколи не усміхається. Мені стає незручно й тривожно.

6. Співбесідник завжди відволікає мене запитаннями і коментарями.

7. Що б я не сказав, співбесідник завжди “гасить” мій запал.

8. Співбесідник завжди прагне спростувати мене.

9. Співбесідник перекручує значення моїх слів і вкладає в них інший зміст.

10. Коли я щось запитую, співбесідник примушує мене захищатися.

11. Іноді співбесідник перепитує мене, вдаючи, що не розчув.

12. Співбесідник, не дослухавши до кінця, перебиває мене, щоб потім погодитися.

13. Співбесідник у розмові зосереджено займається стороннім: грається сигаретою, протирає скло окулярів тощо, і я твердо впевнений, що він при цьому неухвально.

14. Співбесідник робить висновки за мене.

15. Співбесідник завжди намагається вставити слово в мою розповідь.

16. Співбесідник завжди дивиться на мене дуже уважно.

17. Співбесідник дивиться на мене, ніби оцінює. Це мене хвилює.

18. Коли я пропоную що-небудь нове, співбесідник говорить, що

він думає так само.

19. Співбесідник переграє, показуючи, що цікавиться бесідою, дуже часто киває головою, охає і підтримує.

20. Коли я говорю про серйозне, співбесідник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

21. Співбесідник часто дивиться на годинник під час розмови.

22. Коли я входжу в кабінет, співбесідник залишає всі справи і всю увагу звертає на мене.

23. Співбесідник поводитьься так, ніби я заважаю йому робити щонебудь важливе.

24. Співбесідник вимагає, щоб усі погоджувалися з ним. Будь-який його вислів завершується запитанням: “Ви теж так думаєте?” або “Ви не згодні?”.

Опрацювання та інтерпретація результатів

Підрахуйте відсоток ситуацій, що викликають досаду і роздратування.

Низький рівень. 70–100%. Ви поганий співбесідник, Ви конфліктний, не орієнтований на партнерство в спілкуванні. Вам необхідно працювати над собою і вчитися слухати. **Середній рівень. 40–70%.** У Вас є деякі недоліки. Ви критично ставитеся до сказаного, Вам ще бракує деяких рис хорошого співбесідника, часто ображаєтеся. Уникайте поспішних висновків, не загострюйте увагу на манері говорити, на дрібницях і образах, не прикидайтеся, не шукайте прихованого значення сказаного, не монополізуйте розмову. **Достатній рівень. 10–40%.** Ви хороший співбесідник, але іноді відмовляєте партнеру в повній увазі. Повторюйте ввічливо його слова, дайте йому час розкрити свою думку повністю, пристосовуйте свій темп мовлення до його мови, і можете бути впевнені, що спілкуватися з Вами буде ще приємніше. **Високий рівень. 0–10%.** Ви чудовий співбесідник і неконфліктна людина. Ви вмієте слухати, Ваш стиль спілкування може стати прикладом для оточуючих

Iз – тест вміння до спілкування [64]**«Чи вмієте Ви спілкуватися?»**

1. Чи часто до Вас звертаються на вулиці сторонні люди?
 - а) Так, з'ясовують дорогу до того чи іншого закладу, просять перевести їх через дорогу.
 - б) Рідко, здебільшого пропонують погадати, взяти у лотереї або придбати якусь річ.
 - в) Інколи, але я намагаюся не зупинятися: навколо так багато аферистів.
2. Якого стилю спілкування Ви дотримуєтесь?
 - а) Люблю говорити гучно, емоційно, багато жестикулюю.
 - б) Розмовляю рівним, спокійним голосом, можу для переконливості доторкнутися до співрозмовника рукою.
 - в) Підтримую той стиль спілкування, який оберере протилежна сторона.
3. Чи часто Ви посміхаєтеся своєму співрозмовникові?
 - а) Інколи.
 - б) Звісно, я ж демонструю йому свої емоції.
 - в) Ні, я взагалі рідко посміхаюся.
4. Опинившись у скрутному становищі, чи шукатимете Ви допомоги в інших?
 - а) Буду розраховувати тільки на себе.
 - б) Телефонуватиму рідним та знайомим зі скаргами на долю, буду плакатися “в жилетку”.
 - в) Зателефоную до близького друга та попрошу поради.
5. Ви чекаєте на лікаря в довгій черзі. Чим займатиметеся?
 - а) Читанням, завжди тримаю для такого випадку книгу чи журнал.
 - б) Спробую поговорити із сусідами на якусь тему.
 - в) Розпитаю всіх про їхні хвороби й розповім про свою.
6. Чи любляєте Ви ходити в гості?

- а) Залюбки, намагаюся не залишатися на свята вдома.
- б) Люблю як ходити в гості, так і приймати їх у себе.
- в) Мене ніхто не запрошує.

7. Ви зайняті, а Вам телефонує знайомий. Що робитимете?

- а) Перепрошу й пообіцяю перетелефонувати, коли звільнюся.
- б) Скажу, що не можу говорити, покладу слухавку.
- в) Нічого не вдієш – доведеться підтримати розмову.

8. Ви зустріли знайомого після тривалої розлуки. Про що говоритимете?

- а) Спершу розповім йому всі мої новини.
- б) “Перекинуся” кількома фразами.
- в) Розпитаю, які зміни відбулися в його житті.

9. Чи пам’ятаєте Ви дні народження друзів?

а) Звісно, тримаю список пам’ятних дат на кожен місяць і завжди знайду час, щоб зателефонувати та висловити кілька теплих слів.

б) Так, це зручна нагода для спілкування. Зателефоную та напрошуся в гості.

в) Можу забути, якщо багато справ.

10. Чи любляете Ви тварин?

а) Ні, не розумію людей, які завели кішку або собаку – від них стільки бруду.

б) Швидше боюся, адже вони завжди намагаються подряпати або вкусити мене.

в) Люблю, вони відповідають взаємністю.

№ за- питання	Бали за відповідь		
	а	б	в
1	2	1	0
2	0	2	1
3	1	2	0
4	0	2	1

5	0	1	2
6	2	1	0
7	2	0	1
8	2	0	1
9	1	2	0
10	0	1	2

Опрацювання та інтерпретація результатів

Низький рівень. До 5 балів. Ви замкнені, не полюбляєте спілкуватися та цілком заглиблені у справи. Хоча б у вихідні забудьте про службові обов'язки й приділіть увагу рідним та друзям. Пам'ятайте, що спілкування є основною людською радістю.

Середній рівень. 6–10 балів. Ви дуже сором'язливі. Вами легко маніпулювати, тому люди часто використовують Вас зі своєю метою. Навчіться говорити “ні”, коли Вам це необхідно. Вам слід навчатися спілкуванню та займатися аутотренінгом.

Достатній рівень. 11–15 балів. Ви вмієте підтримати розмову, можете повернути до себе людей, але й не дозволите їм сісти Вам на голову.

Високий рівень. 16–20 балів. Ви надто нав'язливі та найчастіше думаєте тільки про себе. Не шукайте вигідних знайомств, намагайтеся спілкуватися саме тому, що люди є цікавими. Інакше можете втратити всіх друзів

П₁- розвиток рефлексивності та емоційності [64]

(тест визначення схильності до стресу)

Перед Вами 18 тверджень. Ви повинні визначити, якою мірою кожне твердження стосується вас. У відповідях використайте шкалу:

- 1 – завжди;
- 2 – майже завжди;
- 3 – рідко;
- 4 – дуже рідко;
- 5 – ніколи.

1. Не менше одного разу в день я їм гарячу їжу.
2. Не менше чотирьох ночей на тиждень я сплю по 7-8 год.
3. Я отримую від людей позитивний емоційний заряд, сам плачу людям тим самим.
4. У мене є родичі, на яких я можу покластися.
5. Я займаюся фізичною зарядкою не менш двох разів на тиждень.
6. Я викурюю за день менше половини пачки сигарет.
7. За тиждень я вживаю алкоголь менше п'яти разів.
8. Моя вага відповідає моєму зростові.
9. Моя зарплата відповідає моїм витратам.
10. У мене багато друзів і знайомих.
11. У мене є товариш, якому я можу довірити свої найпотаємніші думки.
12. Моє здоров'я в нормі.
13. Я можу вільно говорити про свої переживання, перебуваючи не в гуморі.
14. Я обговорюю свої особисті проблеми з людьми, з якими спілкуюся.
15. Не менше одного разу на тиждень жартую.
16. Я здатний досить ефективно організувати свій час.
17. Я випиваю менше як три чашки кави (чаю) на тиждень.
18. Протягом дня мені вдається деякий час побути наодинці.

Обробка й оцінка результатів

1. Підсумуйте отримані вами бали.
2. Із загальної суми слід відняти 18:
сума балів близько 25 свідчить про стресовість;
40-65 – стресовість значного ступеня;
більше 65 балів – Ви на грані зриву.

А тепер перевірте, виконавши невеличкий тест, **чи піддаєтеся ви впливу стресу**. На кожне питання потрібно відповісти “так”, “ні” чи “іноді”.

1. Чи часто у Вас з'являється почуття втомленості?
2. Чи відчуваєте Ви погіршення здібності зосередитися?
3. Чи помічаєте Ви, що ваша пам'ять стала гірше?
4. Чи є у Вас схильність до безсоння?
5. Чи часто Вас хвилюють болі в області хребта?
6. Чи бувають у Вас сильні головні болі?
7. Чи є у Вас проблеми з апетитом?
8. Чи помічаєте Ви, що відпочинок не дає очікуваного результату?
9. Чи скучаєте Ви на роботі?
10. Чи легко Вас вивести із себе?
11. Чи помічаєте Ви за собою схильність до надмірної суєти?
12. Чи буває, що Вам важко завершити думку?
13. Чи часто Ви перестаєте собі подобатися?
14. Чи часто Вам без видимої на то причини стає тривожно?
15. Чи часто Вам не хочеться бачити зовсім нікого?

Після проведення цього тесту потрібно підбити **підсумок** за такими критеріями: “так” – 2 бали, “іноді” – 1 бал, “ні” – 0 балів.

За результатами тесту стрес поділяється на три рівня (низький/середній/високий).

Високий рівень (0-6 балів) Вам можна позаздрити, Ви неймовірно стресостійкі. У непередбачених і небезпечних ситуаціях Ви спокійні та розсудливі.

Якщо Ви набрали від 0 до 2 балів, то Ви, скоріше за все, віднеслись до тесту поверхово, тому що така степінь не піддавання стресам – це дійсно неймовірно.

Достатній рівень (6-10) Рівень стресу невисокий, епізодичний.

Середній рівень (11-21 балів) Стреси Вам докучають, але особливих проблем не утворюють. Рівень стресу – середній. Це означає, що

позбавлення від стресів не буде для Вас великою трудностю.

Низький рівень (21-34 балів) Рівень стресу – високий. Вам варто замислитися про наслідки. Якщо Ви не згущуєте фарби, то наслідки не за горами. Не нехуйте своїм здоров'ям – Вам потрібно негайно змінити своє життя.

П₂ – здатність до подолання труднощів та саморозвитку**(тест здатності до самоосвіти Кузнецова О.В.) [64]**

Уважно ознайомтеся з питаннями тесту-анкети. Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково», «так». Визначте кількість балів за всі відповіді й зіставте отриману суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку.

№	Запитання	Варіант відповіді		
		«Ні» - 1 бал	«Частково» - 2 бали	«Так» - 3 бали
1	Чи читали ви, чи знаєте що-небудь про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості?			
2	Чи є у вас серйозне й глибоке прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку своїх особистих якостей, здібностей?			
3	Чи відзначають друзі, знайомі ваші успіхи в самоосвіті, самовихованні, саморозвитку?			
4	Чи відчуваєте ви прагнення глибше пізнати самого себе, свої творчі здібності?			
5	Чи є у вас свій ідеал і чи спонукає він вас до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?			
6	Чи часто ви замислюєтеся про причини своїх промахів, невдач?			
7	Чи здатні ви до швидкого самостійного опанування новими видами діяльності, наприклад, до самостійного вивчення іноземної мови?			
8	Чи здатні ви й далі вирішувати важке завдання, якщо перші дві години не дали очікуваного результату?			
9	Чи ведете ви щоденник, у якому записуєте свої ідеї, плануєте своє життя (на рік, на найближчі місяці, тиждень, день), чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вдалося й чому?			
10	Чи вважають ваші друзі вас людиною, здатною до подолання труднощів?			
11	Чи знаєте ви свої сильні й слабкі сторони?			
12	Чи хвилює вас майбутнє?			
13	Чи прагнете ви, щоб вас поважали ваші найближчі друзі, батьки?			
14	Чи здатні ви управляти собою, стримувати себе в конфліктній ситуації?			
15	Чи здатні ви до ризику?			
16	Чи прагнете ви виховувати в собі силу волі або інші якості?			
17	Чи домагаєтеся ви, щоб до вашої думки прислухалися?			

18	Чи вважаєте ви себе цілеспрямованою людиною? Чи вважають (чи вважали) вас людиною, здатною до самоосвіти, саморозвитку: батьки; вчителі; друзі			
----	--	--	--	--

Шкала визначення рівнів розвитку здатності до саморозвитку й самоосвіти

Сума балів	Показник розвитку	Рівень
21-28	1-й — дуже низький	Низький
29-32	2-й — низький	
33-36	3-й — нижчий середнього	Середній
37-40	4-й — трохи нижчий середнього	
41-44	5-й — середній	
45-48	6-й — трохи вищий за середній	Достатній
49-52	7-й — вищий за середній	
53-56	8-й — високий	Високий
57-63	9-й — дуже високий	

Пз – адекватність самооцінки Т. В. Дембо-С. Я. Рубінштейна [64]

Мета: вивчити особливості самооцінки особистості.

Необхідний матеріал: бланки із зображенням відповідної оцінюваним характеристикам кількості відрізків-шкал або сходинок (з їх словесним описом чи без нього) або чистий аркуш паперу, олівець.

Хід проведення. Запропонована методика досить проста, оскільки її проведення можливе за наявності лише аркуша паперу та олівця.

На аркуші паперу проводять вертикальну лінію (довжина 10 см), пояснюючи досліджуваному, що крайня її точка зверху позначає щабель, де розташовані найщасливіші люди, а знизу щабель, де розташовані найнещасніші люди. Потім досліджуваного просять позначити своє місце на цій лінії. Такі самі лінії проводяться і для визначення самооцінки за шкалами здоров'я, розум, характер.

1. Найздоровіші
2. Дуже здорові
3. Здорові
4. Більш або менш здорові
5. Більш або менш хворі
6. Середнього здоров'я
7. Хворі
8. Дуже хворі
9. Найбільш хворі

1. Найрозумніші
2. Дуже розумні
3. Розумні
4. Більш або менш розумні
5. Середнього розуму
6. Більш або менш нерозумні
7. Нерозумні
8. Дурні
9. Найдурніші

1. З прекрасним характером
2. З хорошим характером
3. З більш або менш хорошим характером
4. З непоганим характером
5. Зі звичайним характером
6. З неважним характером
7. З поганим характером
8. З дуже поганим характером
9. З важким характером

1. Найщасливіші
2. Дуже щасливі
3. Щасливі
4. Більш або менш щасливі
5. Не дуже щасливі
6. Мало щасливі
7. Нещасливі
8. Дуже нещасливі
9. Самі нещасні

Можна запропонувати оцінити вираженість у себе цих якостей на зображених сходинках*.

Інструкція: «Нижче намальовані шкали (сходинки) позначають здоров'я (I), розумовий розвиток(II), характер (III), щастя (IV). Якщо умовно на тих шкалах (сходах) розмістити всіх людей, то на верхній сходинці сходів розмістяться «найбільш здорові», а на нижній «найбільш хворі». За аналогічним принципом розташуються люди і на решті сходів. Позначте своє місце на сходинках».

Бланк відповідей

I	<u>9.Найбільш здорові</u> <u>8.Дуже здорові</u> <u>7.Здорові</u> <u>6.Більш-менш здорові</u> <u>5.Середнього здоров'я</u> <u>4.Більш-менш хворі</u> <u>3.Хворі</u> <u>2.Дуже хворі</u> <u>1.Найбільш хворі</u>
II	<u>9.Найбільш розумні</u> <u>8.Дуже розумні</u>

	<u>7.Розумні</u> <u>6.Більш-менш розумні</u> <u>5.Середнього розуму</u> <u>4.Більш-менш нерозумні</u> <u>3.Нерозумні</u> <u>2.Дурні</u> <u>1.Найбільш дурні</u>
III	<u>9.3 прекрасним характером</u> <u>8.3 добрим характером</u> <u>7.3 більш-менш добрим характером</u> <u>6.3 непоганим характером</u> <u>5.Із звичайним характером</u> <u>4.3 неважним характером</u> <u>3.3 поганим характером</u> <u>2.3 дуже поганим характером</u> <u>1.3 важким характером</u>
IV	<u>9.Надмірно щасливі</u> <u>8.Дуже щасливі</u> <u>7.Щасливі</u> <u>6.Більш-менш щасливі</u> <u>5.Не дуже щасливі</u> <u>4.Мало щасливі</u> <u>3.Нещасливі</u> <u>2.Дуже нещасні</u> <u>1.Найбільш нещасні</u>

У бесіді з досліджуваним з'ясовуються особливості його самооцінки, наявні проблеми, з'ясовуються уявлення про щастя та нещастя, здоров'я та хворобу, поганий та хороший характер тощо. Для цього досліджуваного просять дати відповідь на такі питання:

1. Яких людей ви вважаєте здоровими? розумними? з добрим характером? щасливими?

2. Яких людей вважаєте хворими? дурними? з поганим характером? нещасливими?

3. Як ви розумієте здоров'я? розум, характер? щастя?

4. Чому вибрали таку сходинку сходів «здоров'я», сходів «розум»,

сходів «характер», сходів «щастя»?

5. Чого вам не вистачає, щоб бути здоровим; розумним; з добрим характером; щасливим?

У протоколі дослідження фіксуються всі висловлювання досліджуваного, а також його відповіді на поставлені питання.

Обробка та аналіз результатів

У цій роботі важливим є не стільки знаходження відмітки досліджуваного, а те, як він мотивує свій вибір, наскільки критично він ставиться до себе, до своїх особистісних якостей. Емоційно стабільні особи незалежно від самооцінки та об'єктивної життєвої ситуації не схильні до крайнощів та вказують своє місце як правило на 4-5 сходинках, тобто ближче до середини. Вони бачать себе (або хочуть показати) з середнім розумом, здоров'ям, характером, щастям. Ця методика дозволяє також виявити особистісну примітивність досліджуваного, що проявляється у його поверхових судженнях про розум, щастя, здоров'я.

Методика дозволяє виявити осіб із нестійкою самооцінкою, схильністю до крайнощів та спотворення оцінок. Особи з депресією тяжіють до низької самооцінки.

Додаток Е

Довідки про впровадження результатів дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 752-15-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Код ЄДРПОУ 41086744

23.02.2026 № 01-12/122/1

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження Васільєвої Поліни Анатоліївни на тему «Формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи у коледжі», представленого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Васільєвої Поліни Анатоліївни впроваджено у процес підготовки здобувачів фахової передвищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради упродовж 2020–2026 років.

Отримані здобувачкою результати наукових досліджень щодо теоретико-методичних засад формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти знайшли практичне відображення в освітньому процесі шляхом впровадження їх у структуру окремих модулів та тем іншомовних дисциплін та вибіркової компоненти.

Матеріали авторського комплексу навчально-методичних матеріалів (методичні рекомендації до проведення практичних занять, теоретико-практичні матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації, робочий зошит для підготовки до Державної підсумкової атестації (Writing)), сприяли ефективному формуванню іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, підвищенню якості їхньої професійної підготовки та оптимізації освітнього процесу.

Основні положення і висновки дисертаційного дослідження знайшли широке впровадження у роботі викладачів закладу освіти, засвідчили свою актуальність і перспективність щодо підвищення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Упровадження результатів дослідження Васільєвої Поліни Анатоліївни надало можливість зробити висновок про те, що запропоновані авторкою програмно-методичні засади відповідають вимогам сьогодення і сприяють прискореному розвитку та саморозвитку професійно-творчого потенціалу здобувачів фахової передвищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта.

Директор



Ірина ПОЛЯКОВА

**ВІДОКРЕМЛЕНИЙ СТРУКТУРНИЙ
ПІДРОЗДІЛ «ПРОФЕСІЙНО-
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ
КОЛЕДЖ**

Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка»
код ЄДРПОУ 26265606
вул. Київська, 51, м. Глухів, Сумська обл.,
41400,
тел.: (05444) 2-27-17, факс: (05444) 2-27-17
e-mail: ppk_gnpu@ukr.net

**DETACHED STRUCTURAL
UNIT «PROFESSIONAL
PEDAGOGICAL SPECIALTY
COLLEGE**

of Oleksandr Dovzhenko
Hlukhiv National Pedagogical
University»
code 26265606
51, Kyivska st., Hlukhiv, Sumy region,
Ukraine, 41400
tel. +38 (05444) 2-27-17, fax +38 (05444) 2-27-17
e-mail: ppk_gnpu@ukr.net

від 26.01.2026 № 29

на № ____ від _____

ДОВІДКА

про упровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки Васілевої Поліни Анатоліївни на тему «Формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи у коледжі»

Результати дисертаційного дослідження «Формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи у коледжі» впродовж 2020-26 н. р. було реалізовано в освітньому процесі відокремленого структурного підрозділу «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка». Головна увага була спрямована на реалізацію основних ідей, теоретичних положень та висновків дослідження, пов'язаних із забезпеченням якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

У межах реалізації освітніх компонентів мовної підготовки здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта впроваджено авторські навчально-методичні розробки, що охоплюють вибірково дисципліну «Основи іншомовної комунікативної компетентності», методичні рекомендації до практичних занять, матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації, а також робочий зошит (Writing). Зазначені матеріали спрямовані на розвиток умінь іншомовного спілкування в професійно орієнтованому середовищі.

Застосування розробленого комплексу навчально-методичного забезпечення сприяло активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищенню рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності та загальному покращенню результатів навчання.

Практична апробація результатів дослідження підтвердила їх доцільність і ефективність у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що дозволяє рекомендувати їх для використання в освітньому процесі закладів фахової передвищої та вищої освіти.



Ірина БОЯРИНОВА

Ірина БОЯРИНОВА



Міністерство освіти і науки України
Відокремлений структурний підрозділ
«Івано-Франківський фаховий коледж
Карпатського національного університету
імені Василя Стефаника»

76018, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери, 1, тел.: (0342) 57-00-08, e-mail: ifk@pnu.edu.ua

ДОВІДКА

про упровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки
Васільєвої Поліни Анатоліївни на тему «Формування іншомовної
комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи у
коледжі.»

В освітньому процесі Відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» упроваджувалися результати дисертаційного дослідження Васільєвої Поліни Анатоліївни з формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи упродовж 2020-26 н. р.

Результати наукового дослідження Васільєвої Поліни Анатоліївни, зокрема розроблені нею теоретико-методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності, інтегровано в освітній процес під час викладання дисциплін мовного циклу, зокрема вибіркової дисципліни «Основи іншомовної комунікативної компетентності» у підготовці здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта.

Наукові результати, покладені в основу авторського комплексу навчально-методичних матеріалів (методичні рекомендації до проведення практичних занять, теоретико-практичні матеріали для підготовки до Державної підсумкової атестації, робочий зошит для підготовки до Державної підсумкової атестації (Writing)), сприяють результативному формуванню іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, підвищують рівень їхньої професійної підготовки та оптимізують освітній процес. Упровадження зазначених матеріалів забезпечило позитивну динаміку рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, що підтверджується результатами поточного та підсумкового контролю.

16.02.2026

Директор коледжу



Юрій МОСКАЛЕНКО

**Відокремлений структурний підрозділ
«ЕКОНОМІКО-ПРАВНИЧИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ»**
Україна, 69011, Запоріжжя, вул. Університетська, 66-Б, e-mail: kolledg@znu.edu.ua
тел. 228-75-39, 289-12-29 (21), +38(095)-622-69-75, +38(098)-622-69-75

№ 31-32/19-1від «23» 04 2026 р.**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки Васильєвої Поліни Анатоліївни на тему «Формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи у коледжі»

В освітньому процесі Відокремленого структурного підрозділу «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету» використовувалися матеріали дисертаційного дослідження Васильєвої Поліни Анатоліївни, що були впроваджені упродовж 2020–2026 років у межах аудиторної та самостійної роботи здобувачів освіти.

Під час викладання вибіркової дисципліни «Основи іншомовної комунікативної компетентності» було апробовано авторський комплекс навчально-методичних матеріалів (методичні рекомендації до проведення практичних занять із зазначеної дисципліни, теоретико-практичні матеріали для підготовки до Національного мультипредметного тесту, робочий зошит для підготовки до НМТ, що базується на сучасних підходах до навчання (компетентнісний підхід, інтерактивні технології навчання, елементи CLIL) та сприяє ефективному формуванню іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта.

Зазначені навчально-методичні матеріали продемонстрували позитивну динаміку рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, що підтверджено результатами поточного та підсумкового контролю.

Результати впровадження навчально-методичного комплексу Васильєвої Поліни Анатоліївни в освітній процес підготовки здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта дають підстави стверджувати, що вони є значущими для оптимізації іншомовної підготовки, підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи й можуть бути використані в навчальному процесі закладів вищої освіти.

На підставі висновків упровадження методичних матеріалів Васильєвої П.А. вдосконалено педагогічні підходи і технології викладання, що сприяє підвищенню ефективності якості освіти, розвитку професійної адаптивності та готовності випускників спеціальності 013 Початкова освіта до здійснення педагогічної діяльності в умовах сучасного освітнього середовища.

Результати впровадження наукового дослідження Поліни Васильєвої обговорено й схвалено на засіданні Педагогічної ради ВСП «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету» (протокол № 9 від 25 червня 2025 року).

Директор коледжу



Олена ГРИБАНОВА