

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра освітології і педагогіки

ВАТРАС Дмитро Михайлович
Формування комунікативної компетентності
іноземних студентів засобами інтерактивних
технологій/Formation of communicative
competence of foreign students by means of
interactive technologies

спеціальність: 011 – Освітні, педагогічні науки
освітньо-професійна програма – Управління закладами освіти
Кваліфікаційна робота

Виконав студент групи

ОСУЗОМ-21

Д. М. Ватрас

Науковий керівник

д.пед.н., проф. Ребуха Л. З.

Кваліфікаційну роботу допущено

до захисту:

« ____ » _____ 20__ р.

Завідувач кафедри

_____ **Л. З. Ребуха**

ТЕРНОПІЛЬ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	6
1.1. Загальна характеристика комунікативної мовленнєвої компетентності у навчанні.....	6
1.2. Види інтерактивних технологій та їх використання у навчальному процесі.....	9
1.3. Врахування психолого-вікових особливостей при формуванні комунікативної мовленнєвої компетентності у навчанні іноземних студентів.....	19
Висновки до розділу 1	28
РОЗДІЛ II МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ	30
2.1 Етапи формування комунікативної компетентності у навчанні	30
2.2 Комплекс вправ для формування комунікативної компетентності у навчанні іноземних студентів з використанням інтерактивних технологій.....	36
2.3 Аналіз результатів пробного навчання.....	46
Висновки до розділу 2	54
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58

ВСТУП

Актуальність даного дослідження. Світ стає все більш глобалізованим, і можливість ефективно спілкуватися на іноземних мовах стає все важливішою навичкою. Комунікативна компетентність в іноземній мові стає необхідною для осіб, які прагнуть працювати, навчатися або жити за кордоном. Багато іноземних студентів навчаються за кордоном, і для них важливо розвивати навички комунікації на мові навчання. Це допомагає їм успішно інтегруватися в академічне середовище і отримувати якісну освіту. Зараз інтерактивні технології доступні для використання в освітньому процесі, і вони можуть значно полегшити вивчення іноземної мови. Використання таких технологій може зробити процес навчання більш цікавим і ефективним. Україна не стала винятком, адже в якийсь момент усі навчальні заклади зіткнулися з раніше невідомим і для багатьох абсолютно незрозумілим поняттям – дистанційне навчання. Формування комунікативної компетентності через інтерактивні технології може сприяти підвищенню якості освіти в галузі іноземних мов. Інтерактивні підходи дозволяють студентам більше практикувати мову в реальних ситуаціях спілкування.

Перед педагогами іноземної мови постало нове завдання - знайти шляхи підтримки постійного всебічного розвитку всіх мовленнєвих знань і навичок, необхідних здобувачам освіти. Крім того, невід'ємною частиною процесу навчання є формування компетентностей, важливих для всебічного розвитку здобувачів освіти, що визначено Загальноєвропейськими Рекомендаціями з викладання мов, де важливість формування набутої дискурсивної компетентності набуває все більшого значення.

З цієї причини в умовах дистанційного навчання процес формування вищезазначеної компетентності має бути чітко та ретельно спланований і максимально адаптований до умов навчання та потреб здобувачів освіти.

Особливостями формування мовленнєвої компетенції займалися такі дослідники, як Н. Алмазова, О. Кучерява, Т. Литньова, К. Лопата, І. Прокоп, які займалися питанням формування мовленнєвої компетентності здобувачів вищої

освіти. Н. Головина, Т. Груша, А. Сікалюк, які працювали над дослідженням особливостей формування мовленнєвої компетенції здобувачів вищої освіти.

С. Гураль, Н. Коваленко, Т. Маслова, Н. Паршукова, Є. Шатурна, які досліджували роль мовленнєвої компетенції у вивченні комунікативної мови та міжкультурній комунікації. О. Попова, К. Чикнаверова, які розглядали шляхи оволодіння мовленнєвої компетенцією.

Проблемою дистанційного навчання займалися такі вчені як С. Данилюк, Є. Долинський, І. Євстигнеєва, З. Звиняцьківська, І. Коберник.

Незважаючи на те, що проблемі формування мовленнєвої компетенції здобувачів освіти та особливостям дистанційного навчання іноземної мови присвячені численні, хоча й фрагментарні дослідження, проблема формування мовленнєвої комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання залишаються одними з найактуальніших у сучасних методах навчання. Це зумовило вибір мети, об'єкта, теми та завдань дослідження. Отже, дослідження з даної теми може мати практичне значення для освітніх інституцій, викладачів та студентів, які вивчають іноземні мови, і сприяти поліпшенню якості навчання та підготовці молодих спеціалістів для міжнародного спілкування та кар'єрного зростання.

Метою дослідження є дослідити формування комунікативної компетентності у навчанні здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання та визначити комплекс вправ з використанням інтерактивних технологій для вищезазначеного феномена.

Об'єктом дослідження є іншомовна компетентність як частина комунікативної компетенції.

Предметом дослідження є онлайн - ресурси для формування комунікативної компетентності навчанні здобувачів вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

Мета, об'єкт та предмет дослідження зумовили необхідність вирішення таких **завдань**:

- 1) уточнити сутність і зміст поняття «мовленнєва компетенція»;

2) визначити специфіку формування мовленнєвої компетенції у здобувачів вищої освіти в умовах дистанційної освіти;

3) охарактеризувати основні платформи для роботи в дистанційному навчанні;

4) встановити етапи формування комунікативної компетентності у навчанні здобувачів освіти;

5) розробити комплекс вправ для формування комунікативної компетентності у навчанні здобувачів вищої освіти з використанням інтерактивних технологій в умовах дистанційної освіти.

Мета і завдання роботи зумовили використання наступних **методів дослідження:**

1. критичний джерелознавчий аналіз зарубіжного досвіду для обґрунтування особливостей розвитку мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти на заняттях англійської мови в умовах дистанційного навчання;

2. вивчення та аналіз наукової літератури з теми, що розглядається, з метою вивчення наявних підходів до вирішення проблеми дослідження;

3. наукове спостереження за процесом формування мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційної освіти;

Практичне значення дослідження. Проведене дослідження може бути використано як посібник із теоретичними та практичними рекомендаціями для педагогів іноземної мови, при підготовці до занять зі здобувачами вищої освіти для дистанційної освіти, а також у написанні статей по темі, домашніх та кваліфікаційних робіт.

Структура дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків та списку використаної літератури. Загальний обсяг роботи складає 67 сторінок.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У НАВЧАННІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1 Загальна характеристика комунікативної мовленнєвої компетентності у навчанні

На сучасному етапі найважливішою проблемою є оптимізація здобувачів, оскільки оволодіння навичками, активізує пізнавальну діяльність майбутнього фахівця, полегшує пошук науково-методичної інформації, полегшує вивчення навчальних матеріалів більш свідомо. Доведено, що сприйняття навчального матеріалу під час навчання здобувача майже повністю залежить від розуміння прочитаного та від уміння здобувача читати. При навчанні іноземної мови безсумнівне лідерство в навчанні належить сформованим навичкам комунікативної компетенції в навчанні.

Оскільки читання — це рецептивний вид мовної діяльності, спрямований на сприймання й розуміння письмового тексту, воно також є частиною комунікативної діяльності людини, оскільки забезпечує письмову форму спілкування. Читацька компетентність – уміння читати автентичні тексти різних жанрів і видів з різним змістовим розумінням в умовах опосередкованого спілкування [1]. Складовими читацької грамотності є вміння, знання та комунікативні навички, а саме навички читання.

Важливим фактором ефективності навчання здобувачів є комунікативні вміння читання, до яких належать:

- адекватна реакція читача на прочитане;
- уміння враховувати прочитане, застосовувати отриману під час читання інформацію в реальних ситуаціях;
- задоволення читацьких чи творчих інтересів;

- вдосконалювати навички усного мовлення;
- пошук інформації за професією тощо.

Психофізіологічні механізми читання, включаючи зорове сприйняття, внутрішню мову, сегментацію тексту, оперативну пам'ять, а'нтиципацію [2] (або ймовірне передбачення), довготривалу пам'ять, розуміння. У реальному спілкуванні механізми читання працюють майже синхронно.

Читання іншомовних текстів розвиває мислення здобувачів, допомагає усвідомити особливості комунікативної системи та глибше зрозуміти особливості рідної мови. Інформація, яку здобувач отримує з іншомовних текстів, формує його світогляд і збагачує його регіональними знаннями про історію, культуру, економіку, політику та повсякденне життя країни, мову якої він вивчає. Велика розумова робота, яку проводить читач для проникнення в зміст тексту, розвиває мовну здогадку і антиципацію, інтерес до оволодіння іноземною мовою і самостійність у подоланні мовних і смислових труднощів.

Успішність навчання читацької грамотності залежить від різних факторів: індивідуальних вікових особливостей здобувача, наявності чи відсутності мотивів до навчання в цілому та читання іноземною мовою зокрема, розвитку уваги та інтересу, рівня читацької грамотності і здатність здобувачів, застосовуючи стратегії читання, здатність спиратися на попередній досвід мовлення, здатність застосовувати досвід і навички мовлення рідною мовою [4]. Крім того, лінгвістичні та дискурсивні особливості іншомовних текстів є факторами, що визначають успішність навчання читацької компетентності.

Фактори, що впливають на успішність читання, можна поділити на такі групи:

- умови сприйняття письмових текстів;
- індивідуально-психологічні особливості самого читача;
- мовні особливості тексту [47, с.163].

У процесі формування читацької грамотності важливу роль відіграють індивідуально-психологічні особливості здобувача. Тому оволодінню читанням вголос сприяє кмітливість здобувача, його вміння читати рідною мовою,

розуміти тему тексту. Проте для ефективності навчання важливою навичкою стає читання про себе, у навчанні якого головними є мотивація читання, зорова чутливість, зорова пам'ять, ймовірне передбачення, поле читання та увага читача [50, с.166]. Успішність читання залежить від потреби здобувачів у пізнанні нового, інтересу до теми повідомлення, усвідомлення об'єктивних навчальних потреб, тобто орієнтації на пізнавальну мотивацію цієї діяльності.

Уміння працювати з науковою літературою або читати для роботи посідає одне з перших місць у низці основних педагогічних умінь і навичок, якими повинні оволодіти здобувачі, щоб успішно працювати. Беручи до уваги той факт, що ЗВО повинні швидко та ефективно орієнтуватися між новододаними друкованими ЗМІ, мати час для обробки та сприйняття необхідної інформації та відкидання непотрібної інформації, саме за цих обставин функція управління є професійно-орієнтовано [52, с. 86]. Референція притаманна будь-якому тексту, який є предметом читання. Залежно від комунікативного аспекту розрізняють три підвиди референтного читання: орієнтовно-референційне, пошуково-референційне та узагальнююче-референційне.

Формування комунікативної компетенції з читання передбачає засвоєння здобувачами знань, формування вмінь і розвиток навичок читання, а також удосконалення психофізіологічних механізмів читання.

Слід навчити здобувачів користуватися словниками іноземних мов, різними довідковими матеріалами. Читаючи текст, здобувачі повинні розуміти основний зміст і важливі деталі. Набуття цього вміння є надзвичайно важливим, оскільки воно є основою майже всього навчання здобувача. Виконується лексичний, граматичний, структурний і семантичний аналізи та використовуються переклади для подолання труднощів у розумінні тексту [6].

Тому оволодіння іншомовною компетенцією з читання є необхідною складовою ефективної роботи здобувачів із вивчення іноземної мови. Читання іноземною мовою є комунікативним умінням і засобом спілкування за допомогою друкованого слова, важливий спосіб мовлення і найпоширеніший спосіб іншомовного спілкування. Читання робить доступною всю інформацію,

передає досвід людства, зібраний у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціальної та культурної діяльності.

1.2 Види інтерактивних технологій та їх використання у навчальному процесі

Дистанційне навчання є серйозною альтернативою традиційному навчанню, і за умови якісного викладання та відповідних ресурсів воно може здійснюватися не тільки на тому ж рівні, але навіть на більш високому. Саме тому світ дав великий поштовх розвитку різноманітних інтерактивних технологій та інформаційних ресурсів для дистанційного навчання з усіх предметів, у тому числі й іноземних мов.

Інтернет надає різноманітні онлайн-ресурси для створення віртуальних середовищ, проведення відеоконференцій та гри в різноманітні ігри з усіма студентами одночасно [6].

Пропонуємо розглянути найпопулярніші з них:

Google Classroom. Платформа для створення онлайн груп. Багато навчальних закладів України використовують цей ресурс для дистанційного навчання, оскільки він має досить зручну навігацію, сповіщення, дошки оголошень, коментарі для зворотного зв'язку і, що найголовніше, вкладення (фото, відео, аудіо, документи, гугл-форми тощо) та завдання викладача, які студентам потрібно надсилати у відповідне вікно протягом періоду виконання. Якщо учень надішле завдання пізніше, платформа покаже його. Вчителі можуть виставити оцінку за кожне перевірене завдання.

Для зручності батьків та учнів вчителі можуть заздалегідь підготувати критерії оцінювання для певних завдань [53, с.126 –146].

Окрім домашніх завдань, вчителі також можуть оцінювати успішність учнів за допомогою різних типів тестів, створених за допомогою Google Форм, які автоматично перевіряються системою, викликів на інші платформи, де

доступні тести, або документів з прикріпленими запитаннями, на які учні повинні відповісти, тощо [56, с.12]. Також можна створювати завдання.

Також корисно, що вчителі можуть створювати кілька завдань заздалегідь і встановлювати дату і час для публікації. Якщо навчальна програма однакова для кількох груп, немає необхідності дублювати завдання для кожної групи.

Останньою частиною платформи є оцінювання. Це дає повний огляд усіх завдань разом із прогресом навчання. Викладачі можуть бачити, чи були завдання подані вчасно і чи все, що потрібно, було подано та оцінено.

Учні отримують сповіщення, коли на платформі з'являється нова інформація, наприклад, завдання, надіслані вчителем, або публікації в стрічці новин. Вчителі також можуть обмежити кількість учнівських робіт, щоб уникнути безладу на головній сторінці. Коментарі дозволяють учням у будь-який час поставити незрозумілі питання. Для зручності вчителя на головній сторінці відображається кількість учнів, які виконали завдання, кількість учнів, які ще не виконали його, і кількість завдань, які потрібно перевірити [54, с.65].

Якщо поглянути на платформу з боку учнів, то можна побачити, що вигляд платформи майже ідентичний до вигляду вчителя, за винятком колонки «Оцінювання». Студенти можуть переглядати сторінку новин, публікувати пости в стрічці (з дозволу викладача), надсилати завдання і навіть бачити, хто призначений до їхньої групи. Зручно, що завдання, які потрібно виконати найближчим часом, одразу відображаються на головній сторінці [55, с.280].

Таким чином, Google Classroom є зручною платформою для розміщення та відстеження завдань. Система структурована та організована, зазвичай працює без перебоїв і витримує велику кількість користувачів. Єдиний недолік - немає можливості проводити онлайн-зустрічі, але рубрикатор груп дозволяє записувати дзвінки вже на іншій платформі з доступом до відеозв'язку. Якщо ці два ресурси добре поєднати, то дистанційне навчання не буде сильно відрізнятися від традиційної освіти з точки зору продуктивності [57, с.12 – 19].

2. платформа Human.

Платформа Human розроблена як аналог Google Classroom і виконує ті ж функції. Вона відрізняється за зовнішнім виглядом і пропонує більш розширені функції для студентів.

Як тільки ви входите у свій обліковий запис, як і в Google Classroom, відкривається загальна стрічка, де публікуються всі повідомлення та завдання, розміщені викладачем. Це означає, що все, що публікує вчитель, учні бачать одразу, як тільки заходять на сайт. Основна відмінність між попереднім ресурсом і цим полягає в тому, що учні не отримують сповіщення на електронну пошту, коли вчителі додають новини або завдання [59, с.139-142].

Для студентів платформа має кілька розділів: головна сторінка, розклад, заняття, завдання та аналіз.

У розділі «Завдання» студенту доступні всі теми, призначені для вивчення. Цей функціонал нічим не відрізняється від Google Classroom, але також включає наступні підрозділи: Мої класи, Спільнота, Інститут, Курси за вибором і Групи [58, с. 40 – 44].

Після вибору теми студенти потрапляють на стрічку новин, де вони можуть бачити все, що опублікував викладач. Однак студенти не можуть публікувати власні пости або залишати коментарі під ними.

Для зручності студентів є колонка «зміст», де вони можуть побачити всі теми, які вони вивчали під час дистанційних курсів. Система перегляду така ж, як і на попередній платформі. Викладач надсилає завдання і встановлює дедлайн, а студент повинен виконати його у встановлений термін і додати у відповідну колонку [15].

Цікаво, що платформа дозволяє учням відстежувати свій прогрес і бачити відгуки вчителя про свою роботу. Це також актуально для батьків, які зацікавлені в ефективності навчання своєї дитини.

Платформа Human також дозволяє вчителям публікувати завдання, додавати посилання та зображення, але, на відміну від Google Classroom, тут немає Google Forms або можливості додавати відео чи аудіо. Це можна зробити лише за допомогою Google Діску або іншого хмарного сховища. Також можна

проводити онлайн-класи, додаючи дзвінки до зустрічей за допомогою інших ресурсів.

Таким чином, Human є альтернативою Google Classroom, з розширеними можливостями для студентів, і в певному сенсі полегшує дистанційну роботу, оскільки вся необхідна інформація, така як розклад і факультативи, знаходиться в одному місці. Водночас, якщо розглядати пряме призначення цих платформ, то Google Classroom пропонує ширший спектр завдань і додатків, що робить роботу вчителів більш різноманітною і багато в чому прискорює перевірку знань. Недоліком обох платформ є те, що безпосередньо з них не можна перейти на онлайн-зустрічі, доводиться використовувати інші ресурси та додавати виклики в шапку профілю або стрічку новин Zoom. Ця платформа набула широкої популярності під час пандемії та активно використовувалася для проведення онлайн-занять, різноманітних ділових та освітніх зустрічей або неформальних вечірок [16].

Її головною особливістю є можливість відеозв'язку в режимі онлайн. Інтерфейс дуже зручний і дозволяє переглядати відео одночасно і в однаковому розмірі всім учасникам або тільки викладачеві.

На відміну від багатьох інших популярних платформ для відеозв'язку, Zoom включає стандартні та добре відомі функції, а також інноваційні можливості, які вчителі можуть легко використовувати при проведенні онлайн-уроків [17].

Перша з них - це відображення на екрані. Вчителі можуть показувати те, що вони підготували до уроку, всім учням одночасно. Це дуже корисно, коли вчителю потрібно обговорити відео або прослухати аудіозапис одночасно. Презентації, діаграми та малюнки також можуть бути показані, щоб допомогти студентам краще засвоїти матеріал. Таким чином, задіюється як зорова, так і слухова пам'ять, що підвищує ефективність навчання [64, с.129 –142].

Головною відмінністю цієї функції Zoom від інших платформ є можливість створювати власні публікації на відображених зображеннях, подібно до класної дошки. Таким чином, вчителі можуть включати в свої уроки більш різноманітні

способи роботи, наприклад, графічно представляти певний матеріал і дозволяти учням миттєво бачити, наскільки добре вони засвоїли вивчений матеріал [18].

Зміна фону – ще одна цікава функція. Вчителі використовують її здебільшого в розважальних цілях. На практиці, однак, вона може бути використана як незвичний спосіб подачі матеріалу для вчителів будь-якого предмету.

Викладачі іноземних мов можуть використовувати цю функцію для будь-якого комунікативного предмета. Наприклад, якщо студенти отримують завдання створити розповідь про звичаї різних країн, показ різних картин світу в режимі реального часу може допомогти їм уявити себе і свою аудиторію та перенести їх у певну культуру [20].

Крім того, уроки іноземної мови в традиційній освіті часто передбачають обговорення та дебати на певну тему в групах або парах; Zoom надає приватні «кімнати», які можуть бути створені вчителем і до яких учні можуть ділитися вручну або автоматично.

Вони не заважають один одному, і вчитель обирає, які групи слухати і з ким зв'язуватися. Після завершення дискусії всі можуть повернутися до спільної кімнати і продовжити спільну роботу [22, с.99].

Крім того, Zoom має функцію опитування. Вчителям потрібно заздалегідь підготувати опитування з кількома варіантами відповідей і провести його під час уроку. Кожен учень обирає варіанти відповідей на своєму терміналі, а в кінці програма підбиває підсумки і показує результати. Ця функція корисна для перевірки засвоєння нового матеріалу в класі, оскільки важко перевірити, чи всі зрозуміли тему навіть під час лекції. Крім того, такі опитування проводяться швидко і не потребують додаткового програмного забезпечення [66, с.634 – 663].

З іншого боку, Zoom набагато складніший для багатьох викладачів та студентів.

Крім того, Zoom, як і інші платформи дистанційного навчання, вимагає підключення до Інтернету, яке повинно мати високу швидкість, а велика кількість відеозображень, скріншотів, презентацій та відеороликів перевантажує

систему, так що важко знайти цікаві та різноманітні види діяльності, якщо якість з'єднання недостатня (особливо в підгрупі, але в масштабах групи).

Тому Zoom - це платформа для відеозв'язку, яка стала дуже популярною під час пандемії. Вона пропонує вчителям та учням багато можливостей, які роблять навчання цікавішим. На якість і зацікавленість у дистанційному навчанні впливають два фактори: гарний інтернет-зв'язок і намагання викладачів спеціалізуватися на цій платформі та урізноманітнити своє викладання [68, с.719 – 727].

Viber. Цей месенджер зараз є невід'ємною частиною кожного власника смартфона в нашій країні, адже вся комунікація (робоча, шкільна та приватна) відбувається через цей додаток. Останнім часом Viber став не лише місцем для листування та безкоштовних дзвінків, а й групою для багатьох навчальних закладів, де проводяться поетичні читання, лекції та батьківські збори.

Viber прив'язаний до телефонних номерів, тому контакти з телефонної книги автоматично з'являються в додатку і навпаки, що дозволяє користувачам знаходити і додавати контакти до своєї телефонної книги через додаток. Окрім особистих чатів, можна також створювати спеціальні групові чати, які можна змінювати в будь-який час і в яких беруть участь всі студенти групи/підгрупи або батьки, вчителі тощо.

Щоб полегшити співпрацю з учнями, вчителі можуть спочатку створити правила, пропозиції та описи для співпраці онлайн і закріпити їх у «шапці» чату. Так само вчителі можуть закріпити будь-яке повідомлення (але тільки одне, а не кілька повідомлень одночасно) [70, с.34 – 42].

Viber дозволяє проводити відеоконференції, тому вчителі можуть проводити уроки так само, як і на інших платформах. Додаток можна встановити як на мобільні телефони, так і на комп'ютери, що є більш зручним у контексті дистанційного навчання. Вчителі також можуть ділитися тут власними екранами, щоб показувати додаткові презентації класу [24].

У чатах неможливо заборонити деяким учасникам писати повідомлення, оскільки всі рівні. Це може призвести до того, що буде написано багато

непотрібної інформації, яка згодом може затьмарити важливу інформацію, але щоб уникнути цього, викладачі повинні нагадати учням, що це не чат для розваг або групової дискусії (якщо це не заплановано заздалегідь), і що тут використовуються смайлики та стікери. Слід одразу сказати, що немає необхідності писати тисячі повідомлень, використовуючи смайлики та стікери. Зазвичай ця думка вже прийнята в процесі співпраці [26].

Як і в більшості програм обміну повідомленнями, учасники чату можуть надсилати текстові, аудіо- та відеоповідомлення. Раніше максимальна тривалість аудіоповідомлення становила 3 хвилини, але зараз вона збільшена до 15 хвилин. Проте зручніше записати кілька аудіозаписів, кожен з яких розбити на підтеми, щоб учні могли легко засвоїти інформацію і прослуховувати її знову і знову.

Вчителі також можуть використовувати цю програму обміну повідомленнями для надсилання документів, таких як підручники або коментарі до домашніх завдань у різних форматах. Кожен користувач програми має діалог під назвою «Мої нотатки», де він може зберігати необхідну інформацію, повідомлення, вкладення тощо. Для цього учень просто вибирає необхідну інформацію або документ в чаті, натискає «Далі» і вибирає «Мої нотатки». Це діалогове вікно не може бачити ніхто, крім власника акаунта [1, с.201 – 202].

Коли надсилаються вкладення (фото, відео, документи, заперечення), вони з'являються в окремому вікні на панелі інструментів чату для легкого доступу. Таким чином, студентам не потрібно прокручувати весь діалог, щоб знайти конкретне фото чи відео для використання на занятті.

Завдяки цьому месенджеру та можливості записувати аудіо- та відеоповідомлення багато викладачів перевіряють правильність прочитаних текстів та запам'ятовують учнівські роботи [73, с.16 – 25].

Однак цей месенджер призначений насамперед для обміну повідомленнями, а не для дистанційного навчання. Як наслідок, він має дуже обмежений функціонал для роботи в цій сфері і не дозволяє проводити викладання на високому рівні. Крім того, додаток вразливий до перебоїв в

Інтернеті і не може підтримувати тривалі відеоконференції з великими групами людей (15 – 30), не кажучи вже про екранні демонстрації [72, с.1 – 7].

Тому варто зазначити, що Viber є однією з потенційних альтернатив вищезгаданим платформам дистанційного навчання, і не найкращим варіантом. Оскільки його миттєві завдання та вбудовані функції не відповідають потребам автентичної онлайн-освіти і є досить обмеженими, цей додаток не повинен бути пріоритетним при виборі навчальної платформи. Однак у поєднанні з іншими ресурсами Viber можна використовувати як інструмент обміну повідомленнями для підтримки зворотного зв'язку та листування на важливі теми [26].

My English Lab. Ця платформа надає зручні можливості навчання для власників підручників видавництва Pearson у форматах дистанційного та змішаного навчання. По-перше, для вчителів та учнів англійської мови є низка безкоштовних ресурсів, які можна додати до свого облікового запису після реєстрації, але доступ до розширених функцій є платним, що є суттєвим недоліком, оскільки платформа може не підходити для всіх шкіл з об'єктивних причин [2, с. 7 – 13].

Однак, якщо навчальні заклади забезпечені відповідними матеріалами, дистанційне навчання може відкрити різні шляхи як для вчителів, так і для учнів. У більшості випадків учні повинні виконувати завдання в зошитах і надсилати фотографії вчителю, але з My English Lab вони можуть швидко виконувати завдання підручника на комп'ютері і відразу бачити результати, оскільки існує автоматична система перевірки [3, с.149 –153].

Система має електронний переглядач підручників, тому навіть у традиційних класах учні можуть полегшити свої портфоліо і не носити великі книги до школи. Основна зручність електронного дисплея на цій платформі полягає в тому, що всі завдання з аудіо та відео є в розпорядженні учня, і він може прослухати та переглянути конкретні вправи та правила, просто натиснувши відповідні кнопки.

Як уже згадувалося, студенти також можуть виконувати завдання в робочому зошиті в електронному вигляді. Для цього вчителю потрібно створити

курс з відповідним підручником, додати до системи попередньо зареєстрованих учнів і вибрати завдання, які вони повинні виконати. Можна налаштувати систему оцінювання, включаючи встановлення таймерів і дедлайнів, а також вказати, чи слід враховувати пунктуаційні помилки і помилки з великими літерами в загальній оцінці [3, с.149 –153].

Платформа показує не лише те, як було виконано завдання в цілому, а й те, як воно було виконано частково, скільки часу було витрачено на певні блоки, а також найпоширеніші помилки в такій роботі, що дозволяє вчителям відстежувати прогрес учнів та виявляти їхні слабкі та сильні сторони. Крім того, викладачі можуть надсилати повідомлення студентам, ставити індивідуальні завдання та завантажувати щоденник з усіма досягнутими результатами [5, с.252].

Таким чином, My English Lab дозволяє студентам виконувати завдання з підручників видавництва Pearson у зручному форматі. Цей ресурс варто використовувати в поєднанні з іншими платформами для онлайн-навчання, щоб досягти максимальної ефективності. Найбільшим недоліком цього ресурсу є те, що він не є безкоштовним. Однак платформа також пропонує багато корисних функцій для вчителів та учнів. Для власників цих підручників [6, с.54 – 57].

Цей ресурс поєднує розваги з перевіркою знань та презентацією нового матеріалу і може бути використаний викладачами НМК як для дистанційного, так і для традиційного навчання. Все, що потрібно - це спільний екран (наприклад, телевізор у класі або спільний доступ до екрану вчителя під час онлайн-уроку), смартфон і доступ до Інтернету.

Вчителі створюють Kahoots заздалегідь, щоб відповідати цілям уроку, наприклад, перевірити знання або представити новий матеріал. Вчителі можуть вибрати один з наступних варіантів: навчання за допомогою слайдів, Kahoot для поточних знань, Kahoot для викладачів, Kahoot для викладачів, Знай свого викладача, шаблон Kahoot наосліп для введення нової теми або участь в абсолютно новому проекті.

Потім вам просто потрібно вибрати тип запитання (з вибором відповіді, вірно/невірно або в преміум-версії - головоломка, опитування чи розгорнута відповідь) і відповісти на запитання. За потреби вчитель може також додати малюнки.

На кожне питання є фіксована кількість часу, яку відводить вчитель, і кількість балів, яку отримує учень за правильні відповіді (стандартні, подвійні або без балів), а в преміум-версії є більше одного варіанту правильної відповіді [7, с.100].

Кожна відповідь позначається певною формою та кольором. На стандартному екрані учні бачать текст запитання та можливі варіанти відповідей, тоді як на смартфонах вони бачать лише форми та кольори. Щоб взяти участь у грі, учням потрібно ввести код, який відображається на екрані, і вказати своє ім'я (або назву команди, якщо учні працюють у парах або групах) [8, с.634 – 663].

Після кожного питання учні одразу бачать таблицю лідерів, своє місце в таблиці та кількість набраних балів на загальному екрані та на своїх мобільних телефонах. Якщо учасник робить кілька помилок поспіль, це також буде показано на екрані. Основна вимога - хороше підключення до Інтернету. Причиною цього є те, що результати не можуть бути оцінені справедливо, якщо учні отримують запитання в різний час, тому що результати не можуть бути оцінені справедливо, якщо учні отримують запитання в різний час [9, с.123 –143].

В кінці гри відображається рейтинговий список з п'ятьма першими місцями, і студенти можуть перевірити свій рейтинг на своїх мобільних телефонах. Загалом, такий вид перевірки знань не слід оцінювати, оскільки на результати впливає багато факторів, які не завжди є об'єктивними.

Тому Kahoot можна використовувати, щоб урізноманітнити звичайний навчальний процес і швидко, позитивно і весело перевірити, наскільки студенти засвоїли певний предмет. Платформу також можна використовувати на вступному етапі уроку або під час презентації нової теми. Наприклад, під час вивчення нового слова можна запропонувати учням різні слова та їхні переклади

(або визначення). Таким чином, якщо на екрані з'являється правильний переклад, слово можна вивчити без необхідності здогадуватися про відповідь [10, с.89 – 105].

Таким чином, існує цілий ряд інтерактивних технологій, які можуть бути використані для впровадження ефективної, цікавої та результативної дистанційної освіти. Більшість з них потребують ретельної та якісної підготовки з боку викладача і вимагають багато часу та зусиль. Наразі не існує єдиної платформи, яка б включала в себе всі основні елементи навчання, але при правильному поєднанні різних ресурсів дистанційне навчання може бути не менш ефективним, ніж традиційне.

На початку слід розуміти, що цей процес може бути складним як для викладачів, так і для студентів, і що важливими є плідна співпраця, взаєморозуміння та достатня готовність до роботи. Хоча існує багато платформ та інтерактивних технологій для дистанційного викладання іноземних мов, дуже важливо організувати навчальний процес таким чином, щоб покращити дискурсивну компетенцію без шкоди для ефективності навчання [11, с.42 – 109]

1.3 Врахування психолого-вікових особливостей при формуванні комунікативної мовленнєвої компетентності у навчанні іноземних студентів.

Основою успішного засвоєння здобувачами освіти матеріалу та оволодіння всіма необхідними компетенціями є зважений підхід педагога до створення навчальної програми, актуальність відібраного матеріалу, методів і прийомів навчання. Педагог повинен враховувати вік здобувачів освіти і їх психофізіологічні особливості, оскільки один і той же матеріал можна викладати по-різному, а те, що зрозуміло і цікаво для молодшого здобувача освіти, для здобувача вищої освіти вважається примітивним і неактуальним [12].

У здобувачів вищої освіти більш-менш сформована певна система цінностей, переконань. Вони уявляють, чого хочуть від життя і чого ніколи не

зроблять. Але незважаючи на те, що вони виглядають як дорослі, в їхній психіці все ще відбувається багато процесів дорослішання, більш свідомих людей. І саме на ці процеси має впливати школа, розкривати питання, які ніколи б не ставили собі, розширювати їхній кругозір і викликати певні емоції та почуття, які згодом впливатимуть на їхній світогляд. Науковець О. Видра також підкреслює, що «розмова здобувачів вищої освіти складна за змістом і структурою. Розширює активний і пасивний словниковий запас. Удосконалюється усне та письмове вираження думок. Відбувається перехід від розширеної домашньої мови до скороченої» [13, с.54 – 59].

Психологи по-різному підходять до періодизації від молодшого до підрасткового віку, але в основі роботи лежить думка, що 12-16 років відноситься до підліткового віку, а цей вік відповідає ступеню середньої школи. Тому важливо детально розглянути особливості цієї фази розвитку, як з фізіологічної, так і з психоемоційної точки зору.

І. Носко характеризує підлітковий вік як завершальний етап первинної соціалізації, на якому соціальний статус підлітка є неоднорідним, а провідною діяльністю є навчально-професійна [14, с.121 – 131].

І. Шаповаленко описує у своєму підручнику кілька теорій щодо трактування підліткового віку як періоду онтогенетичного розвитку:

1. Відповідно до біогенетичної теорії, підлітковий вік розглядається насамперед як етап фізичного розвитку, що характеризується швидким зростанням різноманітних здібностей і функцій і досягненням найвищого рівня.

2.. Відповідно до психоаналітичної теорії З. Фрейда і А. Фрейда, підлітковий вік є специфічним етапом психосексуального розвитку, коли приплив інстинктивної енергії лібідо повинен компенсуватися захисними механізмами Я [15, с.50 – 56].

3. У психосоціальной теорії Е. Еріксона центральне завдання ідентифікації — створення безперечного Я-образу — доводиться вирішувати в підлітковому віці в умовах множини вибору.

4. Соціологічні теорії початково розглядають підлітковий вік як особливий етап соціалізації, перехід від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослої діяльності в умовах вирішальної соціальної детермінації.

5. Психологічні теорії надають найважливішого значення суб'єктивній стороні, особливостям внутрішнього світу і самосвідомості підростаючої особистості, її особистого внеску як активного творця власного дорослішання. [16].

Загалом підлітковий вік є комплексом усіх перерахованих вище теорій, оскільки кожен із процесів, що відбуваються в організмі (фізіологічний ріст, психосексуальний розвиток та активна соціалізація), впливає на поведінку та світогляд молодої людини.

Науковець І. Носко стверджує, що підлітковий вік – це пора самовизначення. Соціальне, особистісне, а також інтелектуальне та практичне самовизначення є головним завданням. Підліток повинен прагнути зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити себе як члена суспільства, самовизначитися у світі, тобто побачити себе і свої здібності на рівні з розумінням свого місця і призначення в житті [18].

Науковець Л. Вербицька підкреслює, що «у підлітковому віці формуються почуття дорослості, «Я-концепція», з'являється рефлексія, світогляд, формується ідентичність, стає можливим самовиховання тощо [17, с.128 – 132].

З одного боку, помітно збільшується обсяг соціальних ролей, з відповідним ступенем відповідальності та самостійності, професійної незалежності, цілеспрямованості та, за можливості, працевлаштування на «дорослому» місці; з іншого боку, зберігається певна матеріальна залежність та інерція батьківської системи в плані контролю та підпорядкування. Все це безпосередньо впливає на психіку підлітка, змушуючи його ставати дратівливим, проявляти непокору і незгоду в досить агресивній формі, організовувати протестні дії [18].

Науковець Д. Донцов зазначає, що вже в підлітковому віці з'являються дві протилежні тенденції у спілкуванні та взаємодії з іншими:

– Перша тенденція проявляється у прагненні до ідентифікації (ототожнення) з іншими, що виражається у збільшенні часу спілкування, значному розширенні простору соціальної комунікації та комунікативних очікувань, тобто постійній готовності до активного пошуку та контактів. У підлітковому віці зростає прагнення до нових вражень, схвалення, безпеки та емоційної близькості;

– Другою тенденцією є психологічна потреба в індивідуалізації та соціальній ізоляції. Про це свідчать чіткі описи того, як студенти ставляться до інших, і високий ступінь вибірковості в дружбі. Прагнення до ізоляції - це бажання захистити свій внутрішній, унікальний світ від втручання сторонніх (і навіть близьких) з метою зміцнення свого «почуття Я», збереження своєї індивідуальності та задоволення потреби у схваленні [19, с.115 –119].

Фізіологічний розвиток у цей період також потрібно брати до уваги. Гормональні зміни вже відбулися, але зараз вони набувають більш конкретної форми. Під впливом гормонів, сексуального потягу до протилежної статі, бажання подібатися одноліткам і завоювати авторитет студенти вищих навчальних закладів можуть зовні демонструвати, що вони є найкрутішою і найавторитетнішою людиною в аудиторії, думка якої має значення для викладача і жодним чином не впливає на позицію студента. Викладачам дуже важливо спрямовувати студентів на правильний шлях, і вони ніколи не повинні принижувати студентів перед одногрупниками або принижувати їх власною думкою. Драма залежить від індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти (сили характеру, самооцінки, статусу в суспільстві тощо) [20, с.133 – 134].

Науковець Р. Грановська підкреслює, що головною особливістю підлітків є усвідомлення своєї індивідуальності, унікальності та несхожості з іншими. Це призводить до внутрішнього напруження і створює відчуття самотності. Це відчуття збільшує потребу в спілкуванні і водночас підвищує його вибірковість. Однією з найважливіших нових тенденцій є зростаюча потреба людей відкривати свій внутрішній світ і досягати духовної близькості з іншими. Тому не дивно, що учні середньої школи віддають перевагу ідеальному образу вчителя

з точки зору якостей, які визначають його емоційну взаємодію з учнями, а рівень знань є другорядним [21].

Тому при підготовці уроків і підборі навчальних матеріалів вчителі повинні займати правильну позицію по відношенню до підлітків. На цьому етапі, коли дошкільна освіта вже позаду, необхідно визнати учнів середньої школи як істот, які повинні відчувати свою «залежність» від них. Важливо, щоб підлітків сприймали як достатньо зрілих для того, щоб мати власну думку і погляди. Педагоги повинні розуміти, що для учнів цілком нормально погоджуватися або не погоджуватися з позицією педагога і намагатися довести свою точку зору. Це пояснюється тим, що в підлітковому віці формується теоретичне мислення, учні середнього класу частіше ставлять питання «чому», більш активні та самостійні у своїй розумовій діяльності, більш критично ставляться до вчителів та змісту знань, що викладаються в школі. Крім того, інтелектуальний розвиток у підлітковому віці передбачає формування стилю розумової діяльності особистості, який тісно переплітається з типом нервової діяльності, темпераментом, вихованням і здатністю до самоосвіти [22, с.553-556].

Основними психічними новоутвореннями підліткового віку Р. Павелків:

- глибокий самоаналіз;
- Усвідомлення власної індивідуальності;
- Формування конкретного життєвого плану;
- Підготовка до самовизначення у професії;
- Установка на свідому побудову власного життя;
- Поступове входження в різні сфери життя та діяльності;
- Розвиток самосвідомості;
- активне формування світогляду [23, с.469].

Описані вище новоутворення є досить великою кількістю змін, які відбуваються в цей період юнацького віку. Студенти, які вступають до вищого навчального закладу, усвідомлюють, що їхній попередній спосіб життя добігає кінця, і хочуть перейти до чогось нового, але не знають, що саме. Постійна

тривога про дорослість робить підлітків дуже емоційними. Це може призвести до розчарувань і стресів.

За визначенням Подосиннікової Г. І., Огієнко Д. С., фрустрація - це психічний стан, що виникає в результаті ситуації, в якій фактично або потенційно неможливо виконати певне бажання або в якій бажання і наявні можливості не збігаються [24].

Стрес і тривога впливають на якість навчання молодих людей, сприйняття ними інформації та мову їхніх вчителів. Дуже важливо уважно слухати учнів і намагатися зрозуміти, що їх турбує, особливо коли відбувається раптова зміна в поведінці або різке падіння успішності. У таких ситуаціях кожен підліток потребує дорослого наставника, з яким можна поговорити про свої проблеми. Зазвичай учні в цьому віці знову слухають батьків, але не настільки, щоб відкритися і поділитися своїми переживаннями.

Науковець Р. Грановська вважає, що потреба у самовизначенні є однією з головних причин неврівноваженості в підлітковому віці. Вибір спеціалізації також означає відмову від багатьох інших занять. Цей важливий крок є дуже складним. Це пов'язано з тим, що кожне рішення передбачає відмову від інших варіантів, тобто самоконтроль, що призводить до внутрішнього напруження. У цей період студенти, які вступають до вищого навчального закладу, прагнуть довести собі та іншим, що вони вже здатні до самостійного прийняття рішень, і це прагнення слід активно і своєчасно підтримувати [25, с.3 – 10].

Викладачам важливо допомогти студентам розвинути здатність адекватно оцінювати себе та власну компетентність. Основне завдання школи - розвивати інтерес до світу і готовність пізнавати себе і те, що їх оточує. Проте підліткам ще досить складно побачити себе адекватно з боку, оцінити, що вони вміють і чого їм не вистачає, що впливає на їхнє ставлення до вибору майбутньої професії.

Науковець О. Пишко зазначає, що труднощі у професійному самовизначенні зазвичай виникають у двох категорій молоді. Перші ще не знайшли нічого цікавого в житті, вчителі не можуть прищепити їм любов до жодного предмета, а їхні таланти ще не проявилися. Ці молоді люди добре

вчаться, але не можуть визначитися, чим займатися, бо їх нічого не цікавить, життя одноманітне і ніщо їх не приваблює. Друга група молоді дуже активна, як у навчанні, так і в інших видах діяльності. Вони цікавляться багатьма різними сферами, мають багато хобі і досягають успіху в усьому, що роблять. Однак, коли справа доходить до прийняття рішення, що робити далі, вони не в змозі прийняти це рішення, тому що не знають, що їх найбільше цікавить [26].

Незважаючи на сильне бажання студентів вищих навчальних закладів бути повністю незалежними і виглядати досить дорослими, очевидно, що без належного керівництва з боку викладачів вони можуть не до кінця розуміти, що вони є членами суспільства і мають певні уподобання та цілі. Працюючи зі студентами підліткового віку, викладачі повинні розпізнавати потенціал, нахили і таланти, про які самі студенти не знають.

Хоча студенти прагнуть до незалежності, вони все одно потребують підтримки досвідчених людей, яким можна довіряти. Проте здобувачі освіти в цьому віці починають цінувати і поважати педагога не тільки як особистість, а й як професіонала. Як зазначив науковець Р. Павелків: «Якщо студенти в оцінці педагога на перше місце ставлять його людські якості, то на друге – професійну компетентність, рівень знань і якість викладання, а на третє – вміння справедливо розпоряджатися владою.. Тоді студенти понад усе цінують у педагога професійно-педагогічні якості, а людські якості вони ставлять на другий план, часто приписуючи своїм улюбленим педагога вищий рівень співпереживання та розуміння навіть порівняно з батьками» [27].

Загалом, на думку науковця Ніколаєвої С. Ю. чітко простежується становлення та життєве утвердження особистості в підлітковому віці, що виявляється в потребі зайняти внутрішню позицію дорослого, усвідомити своє місце в суспільстві, зрозуміти себе та власні здібності. Утвердження своєї значимості у власних очах і в очах інших стає важливою метою особистості. Саме в цьому віці закладаються базові установки, які з часом проявляються як цінні життєві орієнтири. Ідентичність і вибір професії стають важливими як для хлопців, так і для дівчат. Підліток проходить шлях від пізнання світу до його

перетворення, обираючи свій життєвий шлях. Від успішності цього вибору залежить ефективність розвитку, реалізації та майбутнього дорослого життя. Тому психологічна підтримка з боку навчальних закладів має велике значення для сприяння плавному переходу у доросле життя [28].

Таким чином, підлітковий вік – це період, коли юнацька емоційність і агресивність поступово змінюється більш спокійним і раціональним сприйняттям світу, але цей процес не відбувається швидко. Під впливом фізіологічних процесів перебудови гормонального фону, формування тіла, зміни зовнішнього вигляду здобувачі вищої освіти бачать себе дорослими, здатними приймати самостійні рішення, а їх розумові процеси ще не готові до повної самостійності. Здобувачі вищої освіти, хочуть бути почутими, щоб їх бачили такими дорослими, їхні батьки та педагоги. І це має сенс, адже саме в цей час формуються ціннісні орієнтації та позиції. Тому, спілкуючись з підлітками, педагог повинен підходити виключно психологічно, намагатися налагодити емоційний контакт і відзначати те, на що сама молода людина не зверне уваги, спрямує, допоможе, порадить, але не очікує, що сприйматиме свою думку як взірцеву, готовий до повної дискусії з різних питань, покаже здобувачам освіти, що їхня думка важлива, але її необхідно вміти правильно і грамотно висловлювати.

Науковець І. Рудзевич вважає, що однією з проблем взаєморозуміння педагога і здобувача вищої освіти є «абсолютизація рольових відносин, найвно-бюрократичний «школоцентризм». Педагог, якому перш за все важлива успішність, не бачить індивідуальності педагога-здобувача освіти після оцінок [29, с.216 220]. Викладач 21 століття має розуміти, що нав'язувати свої погляди та подавати здобувачам освіти єдино можливий сценарій розвитку їхнього життя в наш час вже не є нормою.

Навпаки, потрібно показувати велику кількість шляхів, куди педагоги можуть піти після школи, щоб показати можливі перспективи та переваги, а також можливі небезпеки та недоліки. У цьому відношенні навчання іноземної мови може допомогти здобувачам вищої освіти розкритися, оскільки через

формування дискурсивної компетенції, яку педагог використовує різні канали для здобувачів освіти, вчить їх висловлюватися як усно, так і письмово. Програма передбачає розгляд різних тем, щоб за належної організації кожен здобувач освіти дізнавався щось нове про світ, бачив можливості та перспективи, розширював власний кругозір і висловлював свою думку про різні теми. здобувачі вищої освіти не лише вивчають іноземну мову, вони навчаться раціонально та структуровано спілкуватися з оточуючими, як важливо грамотно наводити аргументи та приклади, підбирати правильну інтонацію, навчаться слухати інших. І все це впливає на виховання дорослих людей зі своєю позицією, світоглядом та система цінностей, яка є надзвичайно важливою для здобувачів освіти у закладі освіти під час переходу до свідомого дорослого життя [30, с.2 – 5].

Вивчення іноземної мови інколи неможливо відокремити від вивчення культури цієї мови. Учні, які вивчають іноземну мову, мають можливість краще розуміти інші культури, їхні традиції та погляди на світ. Це допомагає розвивати міжкультурну компетенцію, яка стає важливою в глобальному світі. Здобуття навичок у вивченні іноземної мови може позитивно вплинути на самооцінку студентів. Якщо вони відчують, що можуть впоратися з таким складним завданням, як вивчення іноземної мови, це може дати їм впевненість у власних здібностях і підвищити їхню мотивацію до навчання. Вивчення іноземної мови також сприяє розвитку критичного мислення. Студенти навчаються аналізувати інформацію, порівнювати різні точки зору та робити власні висновки.

Це навички, які можуть бути корисними в різних сферах життя. Знання іноземної мови часто є ключовим фактором для отримання вакансій та кар'єрного росту. Педагоги можуть допомогти студентам розуміти, як їхні навички в іноземній мові можуть бути використані в майбутньому, допомагаючи їм розвивати цільову орієнтацію. Здобуття комунікативної компетенції через іноземну мову також може стати стимулом для студентів брати активну участь у суспільному житті. Вони можуть брати участь у міжнародних обмінах, волонтерити в інших країнах або навіть працювати за кордоном. Усі ці аспекти

демонструють важливість навчання іноземних мов і розвитку комунікативної компетенції в сучасному світі, де спілкування та розуміння інших культур стають ключовими навичками для успіху [31].

Щоб повноцінний процес обміну інформацією між педагогами та здобувачами освіти ні в якому разі не переривався, важливо правильно організувати робочий процес і знайти зацікавлених здобувачів освіти навіть на відстані, тобто під час дистанційного навчання, ресурси та платформи, які допоможе зрозуміти тему заняття пояснити без втрати якості. І головне завдання педагога – детально вивчити особливості використання кожного з цих додаткових інтерактивних технологій.

Висновки до 1 розділу

Навчання іншомовного спілкування в сучасних реаліях є одним із фундаментальних завдань школи. Викладаючи англійську мову, педагог має розвивати у здобувачів освіти комунікативну компетентність, яка включає лінгвістичну, соціокультурну, соціолінгвістичну, стратегічну та іншомовну компетентності. Оволодіння іншомовною компетенцією відбувається у формуванні здобувачів освіти із самого початку, оскільки поступово здобувачі освіти вчаться висловлювати свої думки як усно, так і письмово, знайомляться з різними типами текстів, ведуть діалоги, відтворюють готовий матеріал і самостійно висловлюють висловлювання.

Іншомовна компетенція була визначена в рамках дослідження як здатність здобувачів освіти відтворювати власні думки іншомовною мовою в усній чи письмовій формі зв'язно, логічно та послідовно з урахуванням комунікативної ситуації, лексико-граматичного аспекту мови, що вивчається, та особливостей культури окремого народу та ефективного застосування комплексу тактичних компенсаторних навичок для уникнення труднощів іншомовного спілкування на всіх рівнях вивчення комунікативної мови.

У роботі досліджується розвиток комунікативної компетенції у здобувачів освіти середньої школи. Для досягнення високих успіхів у навчанні педагог повинен розуміти особливості цього етапу в житті здобувачів освіти і враховувати їх при розробці стратегії навчання. Молоді люди стають більш спокійними і врівноваженими, але все ж зберігають певну емоційність і бурхливе сприйняття світу, здобувачам освіти у цьому віці властивий максималізм, який може як сприяти, так і перешкоджати навчальному процесу. Тільки за такого підходу можна створити сприятливі умови для того, щоб здобувачі освіти могли отримати знання та сформувані в них необхідні навички. Серед популярних інтерактивних технологій для дистанційного навчання можна виділити Google Classroom, Human, Zoom, Google Meet, Viber, My English Lab, Kahoot. Досягти високих результатів можливо лише за умови інтеграції в навчальний процес кількох інтерактивних технологій.

Формування комунікативної компетенції при дистанційному навчанні іншомовних мов потребує систематичності та послідовності в роботі та підборі вправ, розуміння педагогом основних труднощів, наприклад, нового матеріалу через Інтернет. Цей процес також вимагає від педагога вміння знаходити баланс синхронності (коли здобувачі освіти та педагоги одночасно спілкуються на таких інтерактивних технологій як Zoom чи Skype) та асинхронними (коли здобувачі освіти опрацьовують матеріал, виконують завдання та надсилають їх на електронну пошту чи подібні онлайн-ресурси, як Google Classroom, Human) навчання, створення аудіовізуального супроводу, який допомагає здобувачам освіти краще сприймати інформацію та занурюватися в інше соціокультурне середовище, ускладнювати вправи поступово та відповідно до віку здобувачів освіти та їх засвоєння матеріалу, заохочувати здобувачів освіти до мислення та відповідного самоаналізу.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

2.1. Етапи формування комунікативної компетентності у навчанні

Розвиток навичок читання має на меті допомогти учням набути знань, умінь і навичок читання, а також розвинути психофізіологічні механізми розуміння прочитаного. Набуття знань стосується засвоєння мови, національної мови та лінгвістичних знань. Розвиток читацьких навичок (навичок читання, словникового запасу та граматики) сприяє формуванню автоматичних компонентів розуміння прочитаного. Вдосконалені навички читання дають змогу студентам покращити свою здатність розуміти зміст текстів на різних рівнях розуміння [32, с.108]. Розвиток психофізіологічних механізмів розуміння прочитаного призводить до зростання певних характеристик мовлення, уможлиблює прогнозування, збільшує об'єм довготривалої та короткотривалої пам'яті, скорочує тривалість внутрішнього мовлення.

У навчанні важливо розвивати навички читання на комунікативному рівні, щоб учні могли розуміти прочитане.

1. Розуміння основного змісту простих автентичних текстів
2. Повне розуміння текстів різних жанрів зі складним змістом і структурою, таких як суспільно-політичні, науково-популярні та художні тексти.

Студенти групи повинні вміти користуватися двомовними словниками та різними довідковими матеріалами за допомогою викладача. Ці цілі досягаються поетапно. «На першому етапі основним завданням є розвиток навичок усного, самостійного і мовчазного читання та досягнення швидкості читання» [33]. На другому етапі основне завдання - навчити учнів читати

вголос і самостійно складні тексти більш пізнавального характеру, які можна знайти в підручниках і звичайних онлайн-матеріалах.

Студенти повинні навчитися робити висновки про значення іноземних слів з контексту, спираючись на співзвуччя зі словами рідної мови. «Для визначення значення незнайомих слів використовується морфологічний і структурно-семантичний аналіз» [35, с.402 – 410].

Під час читання тексту учні 7 групи повинні зрозуміти і засвоїти основний зміст і ключові деталі. Якщо виникає потреба в повторному читанні, вчитель має ставити нові завдання. Наприклад, витягнути з тексту додаткову інформацію або прочитати текст швидше чи з іншими інтонаціями. Темп групового читання має бути швидшим, ніж читання вголос. Для подолання труднощів у розумінні тексту доречно використовувати переклад, лексичний аналіз, граматичний аналіз, структурний аналіз та семантичний аналіз.

На цьому етапі студенти групи вчать самостійно користуватися двомовним словником. На третьому етапі студенти повинні вміти читати без словника для отримання базових знань або зі словником для повного розуміння змісту текстів, «що містять до 6% іноземних слів» [36]. Для розвитку навичок читання використовуються прості автентичні тексти англійською мовою з підручників або періодичних видань на більш серйозні теми.

Студенти повинні навчитися таким навичкам, як анотування текстів, тобто вміння стисло і лаконічно передати прочитане в усній або письмовій формі; реферування, тобто виділення нової інформації або основних думок та ідей у тексті; редагування (щоб вони могли висловити власну думку та оцінити зміст тексту в усній або письмовій формі) та іншим навичкам. Для формування компонентів розуміння прочитаного та розвитку психофізіологічних механізмів слід використовувати комплексну систему вправ [37].

Може бути корисним звернути увагу на типи розуміння прочитаного (вхідне, переглядове, вивчаюче) та комунікативні цілі розуміння прочитаного. Незалежно від виду читання, робота з текстами має здійснюватися у три етапи

та дотримуватися певної структури

Етапи роботи з текстами:

а) етап передтекстового читання: аналіз мовних та смислових труднощів тексту;

б) 2-й текст – створення комунікативних підказок, читання тексту (аудіювання/читання комунікативних підказок, читання тексту).

3. Післятекстовий етап - перевірка розуміння тексту; обговорення змісту прочитаного тексту; навчання смислової обробки інформації з тексту (виконання вправ).

Варто зазначити, що серед перерахованих вище етапів роботи з текстами головну роль відіграє комунікативне навчання, тобто текстовий етап, який включає в себе чітко сформульовані завдання, що орієнтують учнів на повне і усвідомлене розуміння інформації. Зрештою, такі завдання допомагають організувати увагу та мислення учнів, що сприяє кращому запам'ятовуванню. «За даними психологів, правильна і точна настанова підвищує ефективність сприйняття на 25%» [38, с.241 – 244].

Запорукою якісного засвоєння матеріалу є систематичне вивчення автентичних періодичних текстів простою англійською мовою онлайн. Таке читання з різними комунікативними цілями відбувається в межах вже сформованих навичок читання. На заняттях з англійської мови виділяють чотири етапи роботи з текстами, три з яких є обов'язковими, а наявність або відсутність четвертого етапу визначається рівнем навчання, типом читання та практичними цілями курсу.

Зміст фаз залежить від виду комунікативного читання.

I. Ознайомлювальний етап.

Вступна фаза має на меті мобілізувати загальні знання про тематику, представлену в тексті, проаналізувати мовні та смислові труднощі, сприяти кращому розумінню змісту та формувати комунікативні установки під час читання тексту. Найбільш ефективним на цьому етапі є використання онлайн-ресурсів, таких як Viber, Google Classroom та Zoom.

1. По-перше, завдання викладача – спрямувати увагу студентів на читання та розуміння тексту до того, як вони почнуть самостійно працювати з новим текстом. Це може бути повідомлення фактів з життя та творчості автора, або ж вчитель може назвати проблеми чи основні виклики, які розглядаються в тексті. Важливо ставити запитання, пов'язані з темою, що розглядається. Наприклад, які книги цього автора ви читали, що ви знаєте про обговорювану тему тощо [38, с.241 – 244].

2. Наступне завдання - підготовча робота до читання тексту. Щоб уникнути мовних та смислових труднощів у розумінні тексту, на цьому етапі слід провести попереднє ознайомлення з текстом. Для цього підійдуть наступні вправи:

– Потренуйтеся у вимові географічних назв та власних імен. Потренуйтеся в імітації та запишіть слова на дошці (картках);

– Читання заголовку тексту та визначення, про кого йдеться в тексті; - Читання заголовку тексту та визначення, про кого йдеться в тексті; - Читання заголовку тексту та визначення, про кого йдеться в тексті;

– Робота над складними граматичними структурами: аналіз, переклад;

– Розглядання ілюстрацій (графіків, карикатур, малюнків) та формування висновків про зміст тексту;

– Створення розповіді з використанням ключових слів та виразів з тексту.

II. текстовий етап

Другий етап - текстовий, який передбачає своєрідну презентацію: читання тексту. Завдання, що ставляться, варіюються залежно від мети читання: вивчаюче читання для повного розуміння тексту; уважне читання для розуміння та виділення основного змісту; переглядове/вибіркове читання для розуміння інформації, вилученої з одного або декількох текстів. Найбільш ефективним на цьому етапі є використання онлайн-ресурсів, таких як Human, My English Lab та Kahoot [39].

1. Необхідно ознайомити студентів із запитаннями/завданнями, на які вони мають відповісти після прочитання тексту

2. «Прочитайте текст самостійно, щоб зрозуміти основний зміст (час на опрацювання тексту встановлюється викладачем залежно від обсягу та складності тексту) [40, с.160].

III. Післятекстовий етап. Післятекстова практика перевіряє розуміння прочитаного.

Це означає обговорення змісту тексту та навчання смислової обробки текстової інформації. Вправи спрямовані на перевірку розуміння тексту та розвиток навичок усного мовлення. Вони також мають на меті дати можливість студентам формувати власні вербальні міркування на основі тексту та власного життєвого досвіду [41, с.166 – 178]. Найефективнішим способом зробити це на даному етапі є використання онлайн-ресурсів, таких як Viber, Google Classroom та Zoom.

Для покращення усного мовлення варто використовувати групову та індивідуальну роботу. Адже групова та індивідуальна робота має заохочувати студентів уважно читати, розуміти прочитане та вести цікаві бесіди. Показниками гарного учнівського мовлення є логічність, достатність знань, доказовість та вираження особистого ставлення до змісту прочитаного. Щоб досягти такого результату, комунікативні завдання потрібно ретельно добирати. Ми вважаємо, що вправи та завдання, які ведуть до створення змістовних проектів та дискусій після читання, мають бути інформативними та цікавими для учнів під час роботи над текстом. Наприклад, на післятекстовому етапі можна використовувати такі завдання:

- Виберіть правильну відповідь із запропонованих варіантів відповідей на запитання (тестове завдання);
- Заповнити пропуски в тексті, використовуючи наведені вище слова;
- Діалог у формі інтерв'ю;
- Напишіть листа (листівку, електронного листа) і висловіть свої думки з приводу питання в тексті; Напишіть листа (листівку, електронного листа) і висловіть свої думки з приводу питання в тексті;
- Правильно з'єднати початок і кінець заданого тексту;

- Описати головних героїв і висловити своє ставлення до них;
- демонструвати;
- Написати рекламу до прочитаного тексту;
- Ілюструвати та інтерпретувати текст;
- Скласти перелік запитань, які вони хотіли б поставити авторові за темою;
- Відповідайте на запитання вчителя (короткі або повні відповіді) про основну інформацію в тексті;

- Потренуйтеся знаходити ідеї, думки та факти, згадані викладачем. Така практика допомагає перевірити вміння орієнтуватися в тексті, наприклад, швидко знайти і прочитати текст, що містить імена головних героїв (наприклад, місце і час дії, характеристики персонажів, причини і наслідки дії тощо).

IV. завершальний етап роботи з текстами. Цей етап включає в себе:

- Підготовка до переказу тексту;
- Планування розповіді;
- Відбір слів/фраз/речень з тексту для використання в діалозі;
- Оцінювання тексту шляхом висловлення власного ставлення до сюжету, персонажів та їхніх вчинків. Після того, як учень прочитав повідомлення, вчитель перевіряє його розуміння. Така практика також розвиває навички комунікативного читання. Крім того, важливо, щоб студенти спеціалізувалися на стратегіях навчання та комунікативних стратегіях, щоб отримати компетентність у навчанні» [42].

Таким чином, потреба в компетентності у використанні текстів іноземною мовою є важливим фактором загального розвитку студентів. Ці навички допомагають розвивати культуру мовлення, підтримують розвиток критичного мислення, збагачують словниковий запас учнів, допомагають отримати доступ до корисної інформації та навчитися користуватися інформаційними ресурсами. На сучасному етапі розвитку можливість вільного доступу до автентичної інформації робить читання англійською мовою більш легким, простим і доступним, сприяє внутрішній мотивації учнів до навчання та забезпечує основу для випускників шкіл у їхній майбутній професійній діяльності.

2.2. Комплекс вправ для формування комунікативної компетентності у навчанні іноземних студентів з використанням інтерактивних технологій

Ефективна навчальна діяльність студентів складається з взаємодії всіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письма. Такі види діяльності повинні мати чітко виражену значущість, особливо в умовах як стаціонарного, так і дистанційного навчання. Ефективне навчання читання іноземною мовою має враховувати той факт, що на будь-якому етапі вирішення комунікативних вправ учні повинні свідомо прагнути до практичного застосування навичок. Іншими словами, вони повинні прагнути вирішувати практичні завдання, які виникають не в звичайному мовленні (що зустрічається і в монологічному мовленні), а в ситуаціях, що нагадують реальне мовленнєве спілкування.

Таким чином, читання, як активний процес використання свого тезаурусу, має характеризуватися ситуативною та комунікативною спрямованістю. Зрозуміло, що ситуативність зумовлює спонтанність процесу мислення, зміни в потоці думок, різноманітність, альтернативність і наявність деяких точок зору, які вже були аргументовані або ще не спростовані. Ці ж елементи вказують на комунікативну евристику в читанні. Не менш важливим є темп читача. Він залежить від того, наскільки учень засвоїв лексичні одиниці, пов'язані з конкретною темою модуля або заняття, а також від обсягу словникового запасу [43, с.193 – 200].

Беручи до уваги всі вищезазначені критерії читання, під час роботи з учнями 7 класу на уроці потрібно обирати такі типи практичних вправ, які допоможуть вам максимально поєднати або урізноманітнити ці особливості. Тому важливо використовувати на практиці не просто вправи, а практичні завдання, які розв'язуються системно та алгоритмічно в ході парного інструктажу.

Побудова раціональної системи практичних завдань є основним важелем для вирішення проблем навчання іншомовного читання. Необхідність і важливість системи практичних завдань полягає в тому, що вона повинна гарантувати як процес засвоєння лексики і слів, так і організацію навчального процесу.

Це пов'язано з тим, що згідно з новим порядком, викладеним у Державному стандарті освіти [43, с.193 – 200], з 2012 року іноземні мови, в даному випадку англійська, будуть введені як обов'язковий предмет з самого початку в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів.

Це означає, що учні вже десятий рік вивчають англійську мову, і природно припустити, що їхні навички аудіювання та вимови в цій віковій групі вже сформовані. Тому для того, щоб підтримувати та вдосконалювати навички аудіювання та вимови при читанні, ми вважаємо, що поєднання цього з розвитком навичок діалогічного мовлення призведе до скорочення часу на уроці [43, с.193 – 200].

Перша система вправ включає групи вправ, спрямовані на

– Удосконалення вимовних (артикуляційних та інтонаційних) навичок читання;

– розвиток лексичних навичок розуміння прочитаного

– розвиток граматичних навичок читання.

Однак для того, щоб зрозуміти, в яких формах практики учні можуть брати участь у класі для розвитку своїх інтонаційних, слухових та артикуляційних навичок, наведемо приклад.

Оскільки форми спілкування через різні види месенджерів набувають все більшого поширення, щоб мінімізувати час, проведений у безпосередньому контакті зі сприймаючим мовцем, можна припустити, що однією з найбільш доречних і цікавих тем у навчальному процесі буде «як поспілкуватися з паном месенджером».

Наприклад, для того, щоб досягти розвитку артикуляційних навичок при вивченні обраної теми, можна запропонувати наступні форми практики:

«Вправа 1. усно відтворіть подані слова шляхом кругового повторення в групах. Мета: Опрацювати з учнями певні форми та умовні позначення звукових одиниць у словах та словосполученнях. Учитель наводить приклади.

Наприклад (зі вступним словом вчителя):

Завдання 1. Будь уважним. І зосередьтеся. Почніть з першого слова як прикладу правопису. Потім ваше завдання - повторити те ж саме і спробувати скоротити всі можливі варіанти, щоб усунути деякі звуки в слові. А також просити про зміни.

Така мовна практика має бути не лише основою окремої розминки чи тренування, а й супроводжувати кожне мовлення студента у вигляді контролю викладача за мовними та артикуляційними навичками студента.

Для досягнення конкретних цілей діалогічного мовлення необхідно враховувати мінімальний словниковий запас, який очікується від мовців, та їхні ментальні реакції на конкретні форми проблемних ситуацій і запитань [43, с.193 – 200].

Друга система вправ для розвитку діалогічного читання включає в себе наступне

- Комплекс вправ для оволодіння єдністю діалогу;
- комплекс вправ для засвоєння мікродіалогів;
- комплекс вправ для засвоєння мікродіалогів;
- Практичні групи для відпрацювання різних типів діалогів.

Заохочуючи учнів 7 класу до діалогічного читання, слід пам'ятати, що вчителю, як і учням, необхідно активізувати такі навички та компетенції, як спонтанність і швидка реакція на сказане мовцем. Виходячи з цієї спектральної опціональності діалогічного читання, діалог є одним з найефективніших засобів розвитку та формування навичок читання [43, с.193 – 200].

Існує дві основи для практики діалогічного спілкування: учасники діалогу - два мовці (один мовець - слухач - викладач, другий мовець - учасник мовленнєвої комунікації - респондент - студент), завдання мовленнєвого акту та другорядні слухачі.

визначте його якомога асоціативніше і чіткіше, щоб ваш партнер міг зрозуміти і номінувати це явище.

Наприклад.

Я пригадую слово, намагаюся пояснити, що воно означає, давай подивимося. «Що це означає? Процес написання тексту на мобільному телефоні або ноутбучі з інформацією, необхідною для його відправлення».

І... означає ПОВІДОМЛЕННЯ.

При створенні взаємодії між учнями, наприклад, під час перегляду відео, слід звертати увагу не тільки на контакт та взаємодію «учень-учень», а й на проектування форм відтворення. Для діалогічного читання також характерний еліпсис [29, с.79], який впливає з умов спілкування і тому передбачає використання неповних/скорочених копій та коротких відповідей на поширені запитання. За допомогою тренування напівречень учні вчаться використовувати структури, які вони чують від іншого мовця, і так само виражати їх у своїх відповідях. Приклади вправ можна використовувати для ілюстрації процесу відтворення тих самих лексичних одиниць при перекладі з питання мовця 1 на відповідь мовця 2 [43, с.193 – 200].

Вправа 3: «Моє запитання - твоя відповідь». Відтворення діалогу, побудованого у форматі запитання-відповідь, в якому лексичні та граматичні одиниці частково збігаються у відповіді Читача 2.

Мета: Ознайомити групи учнів з лексико-граматичними одиницями, використаними у запитанні, та навчити їх правильно формулювати свої відповіді у діалозі з певними граматичними відмінностями в утворенні суфіксів наприкінці слів, що позначають дії чи поведінку.

Наприклад.

Завдання 1.

А тепер, мій друже, зосередься. Я хочу попрактикуватися з тобою в деяких питаннях. Будь ласка, послухай. Я поставлю тобі кілька запитань, а ти будеш відповідати на них так само, наскільки це можливо. Скільки ти спілкуєшся в чаті щодня?

Відповіді студентів: «Ми спілкуємося щодня після обіду та вечері. Тебе цікавить чат в Інстаграм чи Телеграм?».

Відповіді студентів: «Мені цікаві обидва типи чату, але я віддаю перевагу чату в Telegram».

Цей вид тренування мовленнєвих зразків найбільш ефективний, коли його проводять між комунікативними групами - сильними та слабкими студентами. Викладач бере на себе завдання, щоб сильніший студент ставив запитання, а слабший відповідав на нього, використовуючи свою відповідь як частину запитання [43, с.193 – 200].

Однак, хоча формат діалогу є найефективнішим методом комунікативної взаємодії, слід пам'ятати, що третина групи залишається осторонь. Ці студенти можуть лише пасивно слухати читання, і їм надається можливість виправити, поставити запитання, запитати або виправити щось після того, як читання закінчиться. У зв'язку з цим, якщо в групі з 20-25 осіб в діалозі беруть участь двоє, необхідно звернути увагу на те, що в цей час можуть робити інші студенти.

З огляду на це, ми пропонуємо використовувати серію вправ, які мінімізують або компенсують час, витрачений студентами, які перебувають поза простором діалогу і не можуть бути залучені до навчального процесу.

Наприклад.

Вправа 4: «Коли партнери розмовляють - створіть свій власний тиждень новин» покликана включити в медіаційну співпрацю загальну кількість студентів, які не беруть участі в діалозі.

Мета: Залучити та мобілізувати учнів на рівні з активістами діалогу. Зробити завдання максимально інклюзивним та спільним.

Завдання 1.

Під керівництвом вчителя: Після того, як два спікери провели діалог, запишіть, що вони зробили неправильно. Потім презентуйте свої записи. Якщо вони правильні, не коментуйте.

Також Вправа 5: «Партнерська взаємодія». Познайомте нових читачів з діалогом.

Цілі: Організувати колективну роботу в діалозі, забезпечити різноманітність копій, дати час для мисленнєвої діяльності попереднього учасника.

Завдання 2.

Слово вчителя: але ви також можете взяти участь у нашому діалозі або зайняти місце когось іншого. Для цього достатньо натиснути на зум або підняти картку. Ви також можете вийти з кімнати лише один раз, якщо у вас виникнуть труднощі. За ці реакції ви отримаєте зелену картку за УЧАСТЬ і жовту картку за РОЗДІЛЕННЯ [43, с.193 – 200].

Повертаючись до лексичної вправи, ту ж саму вправу, що й у Вправі 1, де ви практикували читання монологу, можна також використовувати для тренування діалогу. У цьому випадку ми зосередимося на темі «Your life choice and your leisure choice» з тексту Click On 2.

Таким чином, форма діалогу між вчителем та учнем може бути трансформована в діалог «учень-учень», «учень-учень» або «учень-учень» відповідно до умов вправи 1. Наприклад, вчитель може змінити завдання.

Коментар вчителя: Панове, тепер ви можете висловити свої думки один одному. Намагайтеся якомога більше спілкуватися у форматі «запитання-відповідь».

Для того, щоб зберегти і підтримати інтерактивність у спілкуванні учнів, вчитель може перейти до аналізу діалогу 47 [32]. Потім викладач пропонує прочитати копію діалогу і заохочує одного з учнів взяти участь у комунікативному акті.

Повторюємо діалог по рядках та аналізуємо його лексичні елементи з мовними виразами.

Метою є імітація інтерактивного читання в реалістичних ситуаціях, ідентифікація тематично нових лексичних одиниць, розкриття їхніх семантичних властивостей через мовні вирази та контекстуальне застосування через вербалізацію в усному мовленні.

Переключення уваги студентів з одного завдання на інше вимагає беззаперечної співпраці з викладачем. За допомогою вербальних запрошень викладач може організувати систему роботи над вправами на етапі ознайомлення з текстом. При цьому, використовуючи діалогову форму, така взаємодія учнів активізує частково процес передінтерактивної бесіди. Тому перше, що повинен зробити вчитель, - це повідомити учням про основні завдання, пов'язані з використанням діалогу [43, с.193 – 200].

Завдання: уважно прочитати діалог у тексті, разом проаналізувати нові лексичні одиниці, декодувати значення тієї чи іншої лексичної одиниці за допомогою візуальних уявлень, використовувати відповідні інтонаційні моделі та манеру ведення діалогу, по-своєму інтерпретувати значення виділених слів, координувати розмову з метою спілкування з партнером в інтерактивній формі.

Водночас, після парного читання діалогу викладач може запропонувати вправи на закріплення викладеного матеріалу. Наприклад, наступні вправи.

Вправа 7: Активізація читання діалогу, в якому студенти багаторазово використовують вивчену лексику та керуються перекладом речень з української мови на англійську.

Метою є залучення учнів до двосторонньої розмови та моделювання реальних ситуацій спілкування. У межах тематичного контексту студенти пов'язують текстові компоненти в речення та вказують на мовні одиниці та символи. Потім студент від імені викладача намагається змоделювати розмову, перекладаючи речення, представлені в документі, на англійську мову.

Можливою умовою виконання цієї вправи є наявність у співрозмовника заздалегідь підготовленої картки (червоного, зеленого або жовтого кольору), щоб він міг брати участь у розмові за власним бажанням. Згідно з інструкцією до цієї вправи, зелена картка означає, що співрозмовник хоче вступити в діалог, а червона - що співрозмовник хоче вийти з діалогу. Жовта картка означає, що учасник має право сказати свою відповідь іншому учаснику, за умови, що картка може бути використана лише один раз. Таким чином, викладач постійно контролює цей процес як координатор поведінки і, як спортивний суддя, коригує

поведінку кожного, починаючи від помилок у словах і закінчуючи правилами групової гри, і водночас стежить за виконанням цього завдання:

Завдання для групової розмови: по-перше, перекладіть фрази з української мови на англійську. По-друге, зверніться до партнера, використовуючи ці фрази.

Якщо драматизація діалогу пройшла успішно і вчитель може збалансувати цю навчальну діяльність з більш інтерактивним читанням, можна запропонувати учням деякі вправи в ігровому стилі для подальшого закріплення. Таким чином, можна надати приклади вправ, які дають можливість розвивати словниковий запас, вдосконалювати граматичні та комунікативні навички [43, с.193 – 200].

Приклад: Вправа 8. «Запитання»: «відповідь-півзапитання». Вправа на повторення з тематичними лексичними одиницями, що вживаються у формі «питання - частина відповіді».

Мета - по-перше, дати повну відповідь на запитання, по-друге, навчити учнів відтворювати цю ж лексику після прослуховування, промовляючи її вголос у формі усного повідомлення.

Слова вчителя завжди включаються в обговорення, наприклад, таким чином:

Слова вчителя А: «Тепер, шановні дипломати, давайте почнемо співпрацювати». Ваша МІСІЯ - взаємодіяти з цими людьми, які ставлять запитання. По-перше, слухач і той, хто відповідає на запитання, повинні уважно слухати, що говорить співрозмовник. По-друге, після того, як було поставлено запитання, вони повинні відповідати в тому ж змісті, що й запитання.

Наприклад, на запитання Студента 1 «Ви віддаєте перевагу носити офіційний чи повсякденний одяг?», Студенту 2 пропонується відтворити ту саму частину запитання, використовуючи ту саму лексику, але граматичну структуру речення та порядок слів у реченні слід змінити. Крім того, обов'язково надайте пояснення цієї дії, тобто обґрунтуйте свою відповідь.

Відповідь студента-2: Я вважаю за краще носити повсякденний одяг, тому що більшу частину часу перебуваю вдома.

Аналітичний ланцюжок - процес аналізу значення слів і мовних виразів та відгадування назви слова [41, с.166 – 178].

Мета 1: Перевірити вміння учнів знаходити дефініції в активному та пасивному словнику, спираючись на проаналізовану та вивчену на уроці лексику, та вміння передавати значення, визначені за допомогою дефініцій. Це завдання передбачає пригадування та часткову самостійну роботу студентів.

Завдання 2 - перевірити аналітичне мислення студентів, спрямовуючи їх до слів, які тлумачаться або перекладаються описово з використанням синонімів або найбільш релевантних категорій лексичного зв'язку лексико-семантичного поля, що дають загальне уявлення про дану тему, об'єкт або предмет.

Наприклад, в інтерпретованому реченні студентки 1 «Це довгий одяг, який вішають на шию» також є мікрокрапка. Його зараз носять як жінки, так і чоловіки, коли одягають офіційні костюми (краватка в клітинку)», головне завдання студента 2 - назвати цей об'єкт/суб'єкт. Отже, відповідь Студента 2 буде такою: «Я думаю, що це краватка в цяточку».

Таким чином, будь-яка кількість вправ може сприяти процесу навчання діалогічного читання, але їх різноманітність залежить від етапу навчання, віку та словникового запасу учнів, їх досвіду вивчення лексичної одиниці та роботи вчителя з учнями першого року навчання у середній школі, а також від того, наскільки доречним та ефективним є постійне розмежування завдань для вивчення та практики нової лексики. Це залежить від уміння підбирати найефективніші вправи. Отже, до найбільш ефективних вправ належать, окрім вправ на відтворення, вправи на розвиток драматизації та спонтанності, вправи з використанням техніки імпровізації, вправи на розвиток діалогічного мовлення на основі рольової гри, а також вправи на розвиток монологічного мовлення для практики монологу-опису та монологу-роздуму.

2.3. Аналіз результатів пробного навчання

Шість уроків на тему світу природи були спрямовані на розвиток усіх найважливіших навичок: читання, письма, аудіювання та говоріння. Найважливішою метою цього навчального експерименту було не допомогти учням засвоїти лексику, фразеологізми та ідіоматичні дієслова за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, а сприяти процесу формування високого рівня володіння англійською мовою, який би дозволив учням збільшити свій активний словниковий запас.

Основною проблемою першокурсників є те, що вони мають досить високий рівень пасивного словникового запасу і, стикаючись із завданням вирішення комунікативних ситуацій, часто розгублюються і не знають, які слова та конструкції є доречними в тому чи іншому контексті.

У дистанційній освіті комунікативний підхід на основі Інтернету позитивно впливає на навчання студентів. При підготовці до уроків в Інтернеті можна знайти широкий спектр автентичних навчальних матеріалів, які можна використовувати для викладання. Однак важливо пам'ятати, що матеріал повинен бути на один рівень складнішим, ніж поточний рівень знань учнів. Під час викладання лексики доречно створювати онлайн-карти та пропонувати учням онлайн-пазли та ігри, пов'язані з темою, під час опрацювання та закріплення матеріалу [42].

Для розвитку навичок аудіювання використовувалися сайти BBC 6 minute English та Learn English Teens. Поєднання живої лексики та цікавих завдань підвищило інтерес учнів до навчання. В даному випадку можна говорити про зручність використання автентичних матеріалів, які поміщають учнів в англomовне середовище і дозволяють їм дізнатися про особливості британського життя.

При розвитку навичок читання увага приділялася вмінню виділяти нові слова та вирази, пояснювати їх англійською мовою та застосовувати в контексті. На сайті Learn English Teens є тексти рівня B1 та B2 для цієї

предметної програми.

Комунікативні навички розвиваються у формі діалогів та монологів. В Інтернеті, особливо на YouTube, можна знайти відео, інтерв'ю та навчальні матеріали, створені британськими та американськими викладачами. Студенти спочатку дивляться ці відео, а потім створюють власні діалоги, використовуючи ключові вирази. Це один з найефективніших способів активного розширення словникового запасу.

Іншим успішним методом є проведення групових дискусій з використанням техніки майндмапінгу для висвітлення тем на мультимедійній дошці [43, с.193 – 200].

Навички письма також покращуються завдяки використанню освітніх веб-сайтів. Наприклад, розділ «Письмо» на сайті Learn English Teens містить завдання, які тренують використання ключових виразів в офіційних і неофіційних листах (заповнення пропусків, підбір виразів).

Важливу роль у процесі розвитку словникового запасу відіграли онлайн-словники, особливо Кембриджський онлайн-словник. Студенти часто використовували цей сайт для пошуку значень слів. Це середовище дозволило їм вибрати англійське визначення слова без необхідності перекладати його рідною мовою, що стало ще одним інноваційним способом роботи зі словником.

Експериментальна група використовувала технологію WebQuest протягом усього часу вивчення цієї теми. Це інноваційна форма співпраці, яка має на меті підтримувати комунікацію між викладачем та студентами не лише на заняттях, але й як засіб позааудиторної діяльності.

Веб-квести були поділені на розділи і містили завдання, пропозиції, корисні посилання та джерела інформації. Блоги вчителів також були пов'язані з цим завданням. Студенти мали змогу обговорювати важливі теми, спілкуватися з викладачами та іншими студентами, проходити онлайн-тести та опитувальники. Це допомогло ще більше посилити процес формування навичок володіння англійською мовою. Перше

(передекспериментальне) було проведено до початку вивчення теми в експериментальній та контрольній групах, друге (проміжне) - в середині вивчення теми в обох класах, а третє (контрольне) - після завершення вивчення теми, щоб узагальнити результати дослідження.

Після завершення вивчення теми «Природознавство» було підготовлено онлайн-тест, щоб перевірити, чи зрозуміли учні експериментальної групи основні поняття, структури та ідіоматичні дієслова, які вони вивчали протягом шести уроків за допомогою різних інформаційно-комунікаційних технологій [44].

Учні експериментальної групи проходили тест в онлайн-форматі, тоді як учні контрольної групи, які вивчали предмети за традиційною методикою, проходили тест на папері. Результати тестування представлені на графіку (рис. 2.1).

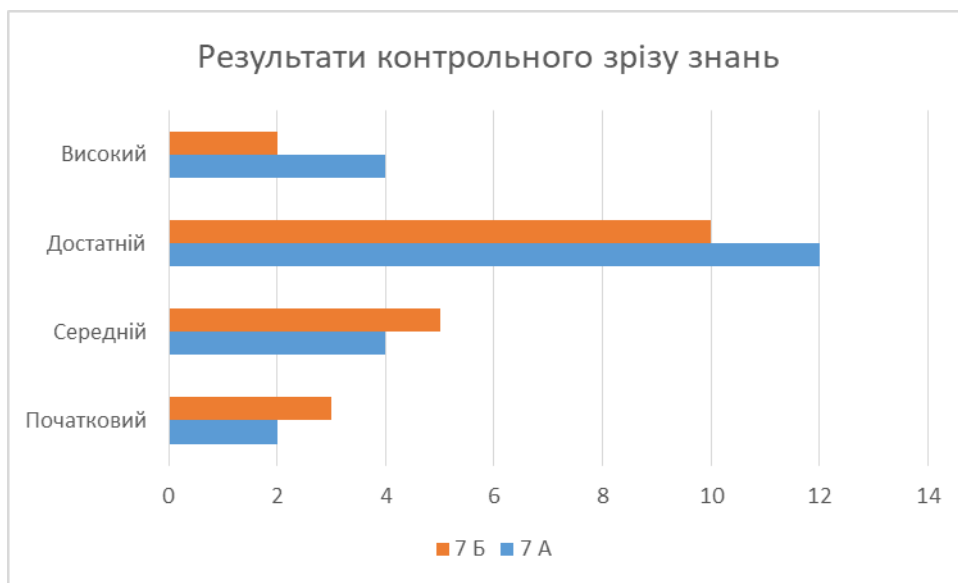


Рис. 2.1. Результати контрольного зрізу знань

Порівнюючи експериментальну та контрольну групи після завершення експерименту можемо зробити наступні висновки. Рівень успішності студентів експериментальної групи у загальному вищий, ніж рівень успішності контрольної групи. Цьому свідчать більші показники високого та достатнього рівнів успішності, а також зменшення кількості студентів з початковим рівнем знань [30, с.2 – 5].

Проведемо порівняння результатів успішності студентів групи перед проведенням експерименту, під час та після (рис. 2.2.). З графіка можемо зробити висновки, що загальна успішність студентів після проведення пробного навчання зростає. Так, до експериментальний зріз студентів показав, що 9% студентів групи має високий рівень знань, а після експерименту показник збільшився і становить 13,6%. Позитивну тенденцію спостерігаємо і у зростанні кількості студентів з достатнім рівнем знань.



Рис. 2.2. Результати початкового, проміжного та контрольного зрізів

На початку експерименту 45,4% групи мали достатній рівень знань, тоді як наприкінці експерименту цей показник зріс до 54,5%. Якщо кількість студентів із середнім рівнем знань становила 31,8%, то зараз вона становить 18% від загальної кількості. Кількість студентів, які мають лише базовий рівень знань, показала мінімальну тенденцію до зменшення - з 13,6% до 4,5%.

Для того, щоб повністю проаналізувати методику впровадження Інтернет-ресурсів, до веб-опитування було додано розділ з анкетною. Анкетування є дуже важливим етапом у проведенні пілотного навчання і дозволяє проаналізувати думки, запитання та пропозиції вчителів на кожному етапі викладання предмета. Цей розділ розділений на три блоки: Вхідне опитування, Поточне опитування та Вихідне опитування.

Фаза вхідного опитування розроблена з використанням безкоштовного додатку Google Forms. Викладач збирає клас і ставить такі запитання Чи брали ви участь у веб-квесті раніше? Учитель також просить учнів вибрати роль, яку вони будуть грати у веб-квесті, і написати, чого вони очікують від цієї ролі [31].

У цій анкеті вчитель запитує: чи задоволені ви роботою в групах? Що вам подобається і не подобається в роботі в групах? Чи вважаєте ви, що онлайн-матеріали є важливою частиною сучасного викладання англійської мови? Які веб-сайти ви використовуєте для вивчення англійської мови?

Вихідне анкетування дозволило зробити загальні висновки щодо застосування методів інтерактивних технологій. Учасникам було запропоновано ще раз заповнити онлайн-анкету та відповісти на наступні запитання: Чи були ви задоволені роботою в групі? Чи були корисними для вас ресурси, запропоновані викладачем? Які висновки ви зробили під час роботи над веб-квестом? Які поради чи коментарі ви можете дати щодо використання Інтернету на заняттях?

Особливу увагу ми звернули на відповіді студентів випускного курсу на запитання «Чи сприяв онлайн-ресурс процесу вдосконалення навичок роботи з англійською лексику?» Відповіді студентів експериментальної та контрольної груп розподілилися наступним чином (рис. 2.3): 68% «Так», 23% «Дещо» та 9% (двоє студентів) «Не згоден». Початковий рівень знань студентів підвищився з 45,4% до 54,5% наприкінці експерименту, що свідчить про успішність методики впровадження Інтернет-ресурсів. Мінімальна тенденція до зменшення студентів із базовим рівнем знань свідчить про те, що методика не погіршила їхні навички, що також є позитивним.

Усі ці висновки підкреслюють важливість використання інтерактивних технологій та Інтернет-ресурсів у навчанні англійської мови та підтверджують успішність експерименту.

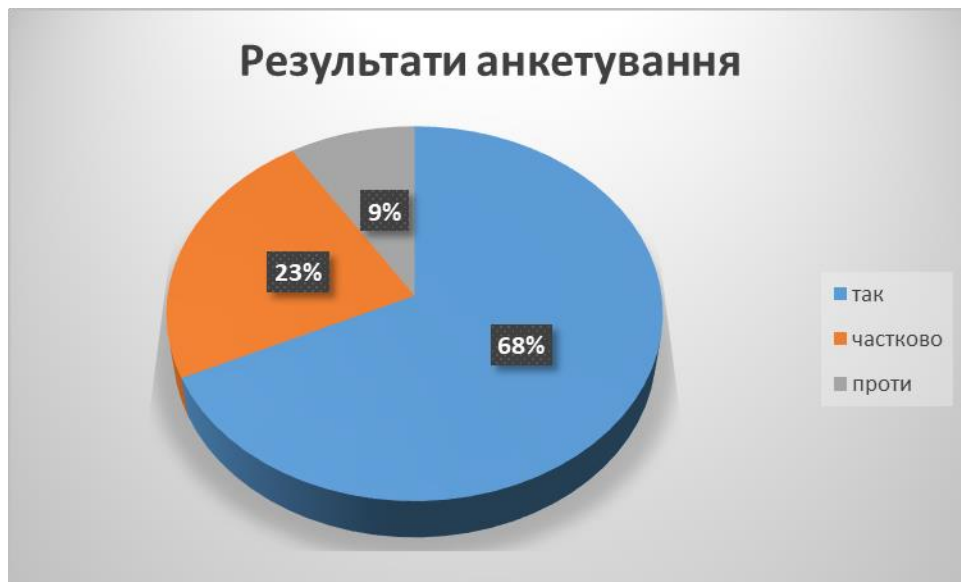


Рис. 2.3. Результати анкетування

Враховуючи дані опитування, можна сказати, що студенти позитивно реагують на використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення англійської мови. Порівнюючи результати опитування з даними академічної успішності, можна сказати, що використання інтерактивних технологій позитивно впливає на іноземних студентів, підвищуючи їх зацікавленість та мотивацію до вивчення іноземної мови та заохочуючи до участі не лише в аудиторних, а й у позааудиторних заходах.

Таким чином, ми можемо переконатися, що сучасне викладання іноземної мови було б практично неможливо організувати та здійснити на високому методичному рівні без використання мультимедійних та онлайн інструментів [30, с.2 – 5].

На основі проведених педагогічних експериментів можна сформулювати деякі рекомендації щодо використання інтерактивних технологій у процесі вивчення англійської мови. При підготовці уроків викладачі повинні використовувати різноманітні ресурси, щоб максимально зацікавити студентів і занурити їх в англійськомовне середовище. Онлайн-ресурси не повинні бути в центрі уроку, а лише додатковим інструментом для виконання конкретних завдань. Доцільно поєднувати традиційне викладання з інноваційними технологіями, а також обов'язково чергувати індивідуальну, парну та групову роботу.

Дослідження показує, що учні більш мотивовані, коли вчителі дають їм завдання з використанням новітніх інструментів, а також зацікавлені в технологіях веб-квестів і ведення блогів. У тих випадках, коли класи англійської мови не обладнані достатньою кількістю комп'ютерної техніки для кожного учня, ті ж формати завдань, що і на комп'ютерах, можна реалізувати, використовуючи можливості мобільних пристроїв з доступом до Інтернету та можливістю зчитування QR-кодів.

Практика читання відповідає віку та інтересам учня; завдання розроблені таким чином, щоб підвищити мотивацію та інтерес до вивчення англійської мови; уроки базуються на опрацюванні граматичного та фонетичного матеріалу, доповнюються темами, а також лексикою; інтернет використовується для розвитку всіх мовних навичок. Важливо дотримуватися наступних вимог: уроки повинні бути організовані в інтегрований спосіб, спрямований на розвиток усіх мовних навичок.

Оцінка основних принципів використання інтерактивних технологій для навчання читання виявила такі основні переваги, як підвищення мотивації іноземних студентів до вивчення іноземних мов, сприяння індивідуалізації процесу вивчення мови, інтерактивність, парне та групове навчання [35, с.402-410].

- Основні висновки цього пілотного дослідження полягають у наступному
- Підвищення інтересу студентів до вивчення англійської мови;
 - Покращення якості викладання англійської мови.
 - У середньому на 40 відсотків покращилася успішність учнів експериментальної групи;
 - Процес вивчення та засвоєння нової лексики та граматичних структур став легшим і водночас цікавішим;
 - студенти усвідомили важливість іноземної мови для особистого та професійного розвитку;
 - Проектний підхід, робота в парах та індивідуальна робота;

– Вивчена лексика використовується в реальних ситуаціях спілкування, розвивається монологічне та діалогічне мовлення; Студенти можуть використовувати вивчену лексику в реальних життєвих ситуаціях.

Таким чином, дотримуючись теоретико-методологічних засад, ми розробили методику впровадження інтерактивних технологій у навчання читання учнів середньої школи в умовах дистанційної освіти. На першому етапі ми проаналізували поширені інтерактивні технології та визначили їх переваги, недоліки та потенційні можливості застосування відповідно до теми уроку. При проведенні уроків були враховані психографічні особливості та інтереси іноземних студентів. На наступному етапі було проведено пробне заняття. Перед початком уроку було проведено аналіз рівня знань, який показав, що словниковий запас учнів недостатньо високий [42].

Тому було розроблено план уроку, який передбачав початок вивчення теми «The Natural World» та активне використання нових лексичних одиниць і розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності через безпосереднє знайомство з можливостями Інтернету. На кожному уроці англійської мови цього тематичного блоку використовувалися різні освітні веб-сайти та додатки для полегшення процесу вивчення нового матеріалу.

Таким чином, ми цілеспрямовано і систематично здійснювали комплексний процес навчання читання з використанням інтерактивних технологій. Важливу роль в організації та проведенні уроків відігравали не лише педагогічні, а й культурні цілі класу. Студенти не лише вивчають лексику та виконують вправи, але й критично мислять, готують проекти, вирішують реальні комунікативні ситуації, створюють ментальні карти, спілкуються з викладачами за допомогою веб- та блог-технологій, різноманітних веб-сайтів, самостійної роботи, спілкуються електронною поштою та використовують різноманітні автентичні матеріали.

Висновки до розділу 2

Проаналізувавши етапи формування комунікативної компетентності у навчанні, ми визначили та охарактеризували наступні три етапи – дотекстовий,

текстовий, післятекстовий. Розробили комплекс вправ для формування комунікативної компетентності у навчанні іноземних студентів з використанням інтерактивних технологій. Найефективнішими вправами із запропонованих нами визначили вправи на реплікування, драматизації, імпрровізації, рольових ігор.

Доцільними вправами будуть також читання монологу-опису й монологу-міркування. Здійснено аналіз результатів пробного навчання. В умовах всебічного та цілеспрямованого навчання читання за допомогою інтерактивних технологій вдалося досягти високих результатів. Важливим аспектом є комплексна робота над формуванням компетенцій не лише читання, але й говоріння, аудіювання і письмо. Для досягнення поставлених цілей ефективним було застосування інноваційних та інтрерактивних технологій. Підходи до поділу на етапи та застосування різноманітних вправ відображають глибокий розуміння процесу формування комунікативної компетентності та її складових.

Дотекстовий етап, де студенти ознайомлюються з основами мови, важливий для будування мовного фундаменту. Тут інтерактивні технології можуть створити динамічне навчальне середовище, де студенти можуть взаємодіяти з мовним матеріалом та одне з одним. Текстовий етап, де студенти аналізують та розуміють текст, є ключовим для розвитку розуміння мови в контексті. Вправи на реплікування, драматизацію, імпрровізацію та рольові ігри можуть допомогти студентам активно використовувати мову, а не просто розуміти її.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

В сучасному світі інформаційних технологій та глобалізації навички міжкультурної комунікації та володіння іноземними мовами стають все більш важливими для студентів, які мають намір працювати на міжнародній арені або просто розширити свої можливості у світі, що змінюється. Формування комунікативної компетентності іноземних студентів стає актуальною задачею вищої освіти, і для досягнення цієї мети використання інтерактивних технологій є ключовим елементом.

Інтерактивні технології в освіті сприяють активній взаємодії між викладачем і студентами, а також між самими студентами, що сприяє вдосконаленню комунікативних навичок. Основні переваги використання інтерактивних технологій для формування комунікативної компетентності іноземних студентів включають наступне:

1. Сприяння активному спілкуванню: Інтерактивні технології дозволяють студентам спілкуватися мовою між собою та з викладачем у форматі, що створює більше можливостей для використання мови в практичних ситуаціях.

2. Індивідуалізований підхід: Технології дозволяють викладачам налаштувати навчання під конкретні потреби іноземних студентів, надаючи можливість вибору вправ та завдань, що найкраще відповідають їхнім рівню та інтересам.

3. Спрощення доступу до ресурсів: Інтерактивні платформи надають студентам доступ до багатой бази матеріалів, таких як відео, аудіо, текстові матеріали, що допомагає розвивати навички розуміння та вимови.

4. Відстеження прогресу: Системи електронної освіти дозволяють викладачам та студентам відстежувати прогрес у навчанні, що сприяє мотивації іноземних студентів і дозволяє швидше виявити та виправити проблемні моменти.

5. Розвиток мовленнєвої впевненості: Використання відео-та аудіозаписів сприяє покращенню мовленнєвих навичок іноземних студентів,

оскільки вони можуть більше слухати та доповідати, а також оцінювати і покращувати свою вимову.

Усі ці переваги інтерактивних технологій в освіті сприяють більш ефективному формуванню комунікативної компетентності іноземних студентів. Важливо, щоб викладачі вивчали та впроваджували сучасні педагогічні підходи та інструменти, що допоможуть максимально використовувати переваги інтерактивних технологій у процесі навчання. Такий підхід дозволить студентам не лише вивчати іноземну мову, а й розвивати повніці власну комунікативну компетентність та готовність до успішного взаємодії в міжнародному співтоваристві.

У процесі дослідження нами були реалізовані наступні завдання:

1. Уточнено сутність і зміст поняття «мовленнєва компетенція». Визначно, що мовленнєва компетенція – це система навичок, що характеризує загальний рівень володіння іноземною мовою.

2. Визначено специфіку формування мовленнєвої компетенції у здобувачів вищої освіти в умовах дистанційної освіти;

3. Охарактеризовано основні платформи для роботи в дистанційному навчанні. До яких відносимо – Google Classroom, Human, Zoom, My English Lab, Viber, Kahoot. В умовах дистанційного навчання вищезгадані ресурси є основними, але не єдиними. Викладач може самостійно обирати зручну для нього і студентів платформу;

4. Встановлено етапи формування комунікативної компетентності у навчанні здобувачів освіти. Було виокремлено три основних – дотекстовий, текстовий і післятекстовий, завершальний. Кожному характерні свої особливості;

5. Розроблено комплекс вправ для формування комунікативної компетентності у навчанні здобувачів вищої освіти з використанням інтерактивних технологій в умовах дистанційної освіти. Підібрані вправи носять системний, цілеспрямований і комплексний характер. Експериментально доведено, що формування комунікативної компетентності більш ефективно під

час одночасної роботи не лише над читанням, алей говорінням, аудіюванням і письмом, адже вони доповнюють один одного.

У висновку виявлося, що формування комунікативної компетентності іноземних студентів є важливою складовою сучасної освіти. Використання інтерактивних технологій стає ключовим фактором у досягненні цієї мети. Основні вигоди включають активне спілкування, індивідуалізацію навчання, доступ до різноманітних ресурсів, відстеження прогресу, розвиток мовленнєвої впевненості, глобальне спілкування та можливість використовувати рольові ігри та симуляції.

Встановлено, що інтерактивні технології повинні бути використані як частина комплексного підходу до навчання, де їхні переваги поєднуються з традиційними методами. Крім того, важливо забезпечити підтримку та оцінку студентів, щоб вони могли максимально використовувати потенціал інтерактивних технологій. Враховуючи специфіку дистанційного навчання та прагнення педагога досягти максимальних результатів у формуванні комунікативної компетенції, дистанційне навчання може відкрити здобувачам освіти шлях до усвідомлення важливості іншомовного спілкування і, як наслідок, до підвищення у мотивації не тільки під час дистанційного навчання, а й очного. Для проведення занять у синхронному режимі ми обрали платформу Zoom, оскільки вона дозволяє максимально наблизити процес дистанційного навчання до традиційної форми, коли здобувачі освіти бачать педагога, а педагог може контролювати здобувача освіти. Zoom також містить ряд корисних функцій, які можна використовувати в аудиторії. Тому практична частина нашого дослідження в основному базується на цій платформі.

Навчання за допомогою інтерактивних технологій відкриває нові горизонти для іноземних студентів, допомагаючи їм стати більш комунікативно компетентними та готовими до успішної взаємодії в глобальному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. В. Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. Молодь і ринок. 2022. Вип 3-4. С. 201-202.
2. Безлюдна В. В., Безлюдний, Р. С. Іншомовна підготовка здобувачів вищої освіти в інформаційно-освітньому середовищі університету. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань: УДПУ, 2020. Вип 1. С. 7-13
3. Білан Н. В. Комунікативний метод навчання іноземних мов студентів немовних ВНЗ. Молодь і ринок. Вип 5, 2020. С. 149-153
4. Бондар В. Г. Проектна діяльність в позакласній роботі початкової школи. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». 2019. №. 4. С.18-30
5. Бондаренко С. А. Особливості використання методу проектів на уроках англійської мови в початковій школі. Особливості викладання української та іноземної мови в школі: теорія і практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Херсон, 28 квітня 2020 р. / Центр прогресивної освіти «Генезум». Херсон, 2020. 252 с.
6. Габовда А. М. Соціокультурна спрямованість іншомовної підготовки у вищій школі. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Вип 2(4). Сер. «Педагогіка та психологія». 2016. С. 54-57.
7. Голосій А. О. Англomовні ресурси інтернету у навчанні англійської мови студентів мовних спеціальностей ВНЗ. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018, 100 с. URL: <https://www.academia.edu/40593762> (дата звернення: 25.02.2023)
8. Державний стандарт початкової загальної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 20.04. 2011 р. № 462. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua//often-requested/state-standards> (дата звернення: 20.03.2023).

9. Демченко О.П., Лазаренко Н.О., Любчак Л.В. Інформаційно-комунікаційні технології у підготовці майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Том 86. №6. С.123- 143.

10. Дзєга Л., Янголь М. Інноваційні та інформаційні технології як засіб підвищення ефективності освітнього процесу Нової української школи. Директор школи. 2018. №. 23-24. С. 89-105

11. Дуганець В. І., Поліщук А. В. Шляхи підвищення мотивації до вивчення іноземних мов у аграрно-технічних закладах вищої освіти. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. 2021. Вип 68. Сер : Педагогіка і психологія. С. 42-49.

12. Інтерактивні засоби навчання для формування комунікативної компетентності у говорінні англійською студентів початкової школи. URL: <https://naurok.com.ua/interaktivni-zasobi-navchannya-dlya-formuvannyakomunikativno-kompetentnosti-u-govorinni-angliyskoyu-uchnivpochatkovo-shkoli-212154.html> (дата звернення: 02.03.2023).

13. Жарко О. О. Формування комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей при вивченні іноземної мови у закладах вищої освіти I–II рівнів акредитації. Молодий вчений. Вип 10(1), 2018. С. 54-59.

14. Заскалета С., Щербакова О. Застосування принципів міжпредметних зв'язків у вищій школі: зарубіжний досвід. Освітологічний дискурс. 2020. Вип. 2(29). С. 121–131.

15. Захарова В. В., Кульбашна Я. С. Модель формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців із стоматології. Педагогічний процес: теорія і практика. 2018. Вип. 4(63). Сер. «педагогіка». С. 50-56.

16. Зеленін Г. І. Теоретичні основи іншомовної професійної підготовки майбутніх викладачів технічних дисциплін : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2020.

17. Межуєва І. В. Інтерактивні технології в навчанні іноземної мови в технічному вищому навчальному закладі. Вчені записки ТНУ імені В.І.

Вернадського. 2020. Вип. 31(70). Сер. Філологія. Соціальні комунікації. С. 128-132.

18. Мороз Т. П. Методика розвитку навичок усного мовлення на заняттях англійської мови. URL: http://englishlityn.blogspot.com/2015/12/blogpost_10.html (дата звернення: 03.11.2023).

19. Прадівляний М. Г. Використання особистісно орієнтованого підходу у формуванні готовності до іншомовного професійного спілкування студентів технічних спеціальностей. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2016. № 4. С. 115-119.

20. Полюхович Ю. В., Кирилецька Г. М. Особливості організації самостійної пізнавальної діяльності учнів на основі методів проєктів. Наука, освіта, суспільство очима молодих. 2018. С. 133-134.

21. Пишко О. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства. Народна освіта. Електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2257.

22. Пантелєєва В. О. Формування комунікативної компетентності в умовах дистанційного навчання. Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference. SPC «Sci-conf.com.ua». Kharkiv, Ukraine. 2021. Pp. 553–556. URL: <https://sci-conf.com.ua/iiimezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-topical-issues-of-modernscience-society-and-education-3-5-oktyabrya-2021-goda-harkov-ukraina-arhiv/> (дата звернення: 12.03.2023).

23. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Вид. 2-е, стер. Київ : Кондор, 2015. 469 с.

24. Подосиннікова Г. І., Огієнко Д. С. Методична характеристика англomовних автентичних текстів періодичних он-лайн видань як матеріалу для формування компетентності у навчанні студентів профільної школи. Педагогічні науки. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020.

25. Подосиннікова Г. І., Рубан О. В. Навчання переглядового читання з використанням методу проєктів на матеріалі англomовної преси у 10 аудиторії

школи з поглибленим вивченням іноземних мов. *Іноземні мови*, 2016. № 3 (87), 3- 10.

26. Пишко О. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства. Народна освіта. Електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2257.

27. Прокоп І. А., Бобак М. І., Бобак Г. Р. Педагогічні умови формування дискурсивної компетенції майбутніх медичних працівників : навчальний процес : погляд з середини : *матеріали VI міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпропетровськ. 17-18 грудня 2013)*. Дніпропетровськ, 2013.

28. Ніколаєва С. Ю. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах : колективна монографія. Київ : Ленвіт, 2015.

29. Олійник Т. І., Афанасьєва В. Ю. Інтернет-технології у навчанні англійської мови. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*, 2013. С. 216-220

30. Омельчук С. А. Формування мовленнєво комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису. Київ : Дивослово. 2006. № 9. С. 2–5.

31. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації/упоряд. Коберник І., Звиняцьківська З. Київ : Міністерство освіти України, 2020. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 09.03.2023).

32. Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2022/2023 навчальному році : методичні рекомендації / за заг. ред. В. І. Шуляра. Миколаїв : ОІППО, 2020. 108 с.

33. Орловська О. В. Врахування вікових особливостей студентів старшої школи у процесі підготовки майбутнього вчителя до виховання толерантності .

Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2014. №4.

34. Родигіна І. В. Компетентнісно спрямований педагогічний процес. 2008. URL: <http://osvita.ua/school/method/1963/> (дата звернення: 12.03.2023).

35. Рудзевич І. Л. Педагогічні конфлікти в ранньому юнацькому віці. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» (9). Кам'янець Подільський, 2019. С. 402–410.

36. Сасенко Н. С. Розвиток дискурсивної компетенції в іншомовній комунікації у студентів технічних спеціальностей. *Science without borders. Materials of the XI International research and practice conf. Sheffield, March 30 – April 7, 2015*. Sheffield, 2015.

37. Серія 4. Google Classroom для організації дистанційного навчання. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/online-services-for-teachers/seria-4-google-classroom-dla-organizacii-distancijnogo-navcanna>. (дата звернення: 12.03.2023).

38. Ткачев А. С. Формування комунікативної компетентності в інтелектуально здібних студентів основної школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. №2 (41). С. 241–244.

39. Формування комунікативної компетентності на заняттях української мови в початковій школі. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannyakomunikativno-kompetentnosti-na-urokah-ukra-nsko-movi-v-pochatkoviyshkoli-69050>. (дата звернення: 12.03.2023).

40. Холод І. В., Гембарук А. С. Методика навчання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів заочної форми навчання факультету іноземних мов. Умань : Алмі, 2019. 160 с.

41. Черненко, А.В. Використання соціальних мереж для навчання студентів у закладах вищої освіти. Теорія та методика навчання та виховання, 46, 166–178. 2019.

42. Черненко, А.В. Інформаційно-цифрова компетентність майбутніх учителів іноземної мови як ключова вимога Нової, 2019.

43. Черненко, А.В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія», 61 193–200, 2019.

44. Шпак О. В. Шляхи підвищення ефективності організації роботи студентів на уроці іноземної мови (англійської). URL: http://www.schoolin13.com.ua/wp-content/uploads/2013/06/1_docx.pdf (дата звернення: 05.11.2023).

45. Cambridge University Press 2021 : електронний словник. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/discourse> (accept 01.03.2023).

46. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment (CEFR), 2001. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf60> (accept 14.03.2023).

47. Davis P. A., Falla T., Kelly P., Wendholt H. Solutions. Upper-Intermediate. Third Edition. Student's book. Oxford University Press, 2017. 163 p.

48. Blended Language Learning: Design and Practice for Teachers. (n.d.). Coursera. Retrieved July 24, 2022, from <https://www.coursera.org/learn/blended-language-learningdesign-practice-for-teachers>

49. Elizabeth Hotson. «How «flow» brings out your full potential». «*BBC Magazine*», 2020. URL: <https://www.bbc.com/worklife/article/20191216-how-flow-brings-out-your-full-potential> (accept 10.03.2023).

50. Evans V., O'Sullivan N. ClickOn 2. Student's book. Express Publishing, 166 p.

51. Guy Lane (2020). «We need to be pushy» : women's rights and photography» *The Guardian*, 2020. URL: <https://flipboard.com/@TheGuardian/weneed-to-be-pushy-women-s-rights-and-photography/> (accept 10.03.2023).

52. Hannah Jane Parkinson. «Outside entertainment options are now limited. Time to dust off the board games». *The Guardian*, 2020. Retrieved from: 86

<https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2020/oct/23/outside-entertainmentoptions-are-now-limited-time-to-dust-off-the-board-games> (accept 05.03.2023).

53. Kucherenko, I., Mamchur, L., Bidyuk, N., & Mamchur, Ye. (2020). Technological Principles of the Formation of a Pupil's Communicative Competence. 80 Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 12(1), 126- 146. doi:10.18662/rrem/12.1sup1/227 (WoS) e-ISSN: 2067-9270

54. Krasulia A. Students' perceptions of educational value and effectiveness of integrating electronic gadgets (mobile phones/tablets) with teaching-learning activities in an English as a foreign language classroom – Master's Thesis – University of Tartu, 2018. 65 pp. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://dspace.ut.ee/handle/10062/62210?show=full>.

55. Krasulia A. User-Generated Content Tools in the Classroom / Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства: збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 11 жовтня 2019 р.) / Чернігів. нац. технол. ун-т. Чернігів, 2019. С. 280.

56. Onishchuk, I., Bidyuk, N., Doroshenko, T., Zastelo, O., Kokhanovska, E., Yatsiv, S., & Ishchuk, N. (2021). Foreign Language Education in Eastern Europe in the Historical and Postmodern Discourse. Postmodern Openings, 12(1). https://lumenpublishing.com/journals/index.php/po/issue/view/12_1sp1_2021

57. Paziura, N., Bidyuk, N. (2020). English Training in Asian Countries Aimed at Internationalization of Higher Education. Comparative Professional Pedagogy. 10(1), 12-19.

58. Polishchuk, A. (2021c). Features of foreign language training of future specialists in agricultural engineering specialties. Danish Scientific Journal, (55), 40-44, UDC 378.1:63:81.243

59. Polishchuk, A., & Duganets, V., & Koval, N. (2020). Increasing motivation of future teachers of technical discipline through pedagogical activities. IMPACT OF MODERNITY ON SCIENCE AND PRACTICE: (139-142). April, 13-14, Edmonton, Canada.

60. Jon Baskin and Anastasia Berg. (2020). «How to Reopen the American Mind». *The New York Times*, 2020. URL: <https://www.nytimes.com/2020/10/22/opinion/covid-college-humanities.html> (accept 10.03.2023).

61. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary : электронный словарь. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/discourse> (accept 05.03.2023).

62. Miriam Pawel «Gavin Newsom, What Were You Thinking?». *The New York Times*, 2020. URL: <https://www.nytimes.com/2020/11/25/opinion/gavin-newsom-frenchlaundrycalifornia.html> (accept 10.03.2023).

63. OUP's Oxford Learner's Dictionaries website: электронный словарь. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/discourse_1?q=discourse (accept 10.03.2023).

64. Tarasenko, R.O., Amelina, S.M., Kazhan, Y.M., & Bondarenko, O.V. (2020) The Use of AR Elements in the Study of Foreign Languages at the University. CEUR Workshop Proceedings AREdu (Augmented Reality in Education), 2731, 129-142.

65. Simon Hattenstone «Wesley Snipes on art, excellence and life after prison : 'I hope I came out a better person'». *The Guardian*, 2020. URL: <https://www.theguardian.com/film/2020/nov/02/wesley-snipes-on-art-excellence-and-life-after-prison-i-hope-i-came-out-a-better-person1> (accept 11.03.2023).

66. Trujillo F. S. Discourse competence dealing with texts in the EFL classroom. TEFL in Secondary Education. Granada : Editorial Universidad de Granada, 2005. P. 634–663.

67. Holubnycha L., Kostikova I., Sytnykova Y., Melnikova T., Guzenko N., & Dorozhko A. (2021). Information technology implementation in on-line teaching and learning: staff and students' attitude. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*, 99(21), 4958-4968. <http://www.jatit.org/volumes/Vol99No21/4Vol99No21.pdf>

68. Kostikova I., Miasoiedova S., Razumenko T., Chernenko, A., & Pochuieva O. (2019). Teaching English speaking for FCE: using Facebook as a tool of

instructional practice. *Amazonia Investiga*, 8(22), 719–727.
<https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/825/773>

69. Kostikova, I. (2021). Developing digital competence while teaching English. In VI International Symposium of Slavic Studies (pp. n.d.). Universidade Estadual Do Centro-Oeste/Unicentro-Campus Irati, Núcleo De Estudos Eslavos/Nees, Slavic Studies Center/Nees. Brasil.
https://evento.unicentro.br/files/Submissaoarquivos/car_submissao/17_06_2021_car_submissao_1418404240.pdf

70. Kostikova, I., Chastnyk, O., Ptushka, A., Yazlovytska, O., & Dovzhenko, O. (2021). Digital technology implementation in students' proficiency development for English listening. *Amazonia Investiga*, 10(48), 34–42.
<https://doi.org/10.34069/AI/2021.48.12.4>

71. Learning to Teach Online. (n.d.). Coursera. Retrieved August 26, 2022, from <https://www.coursera.org/learn/teach-online>

72. Savignon, S.J. (2017). Communicative Competence. In J.I. Liontas, T. International Association and M. DelliCarpini (Eds), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (pp. 1–7).
<https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>

73. Taufiq-Hail, G. A.-M., Aljahromi, D., Sarea, A., & Kostikova, I. (2021). Academic Staff Perceptions on the Students' Traditional Assessment Transformations Towards Online Evaluation During Covid-19 Pandemic at Higher Education Sector: A Preliminary Study from Two Diverse Cultures. 2021 Sustainable Leadership and Academic Excellence International Conference (SLAE), 16-25.
<https://doi.org/10.1109/SLAE54202.2021.9686904>