

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КЛИМОВИЧ ЮЛІЯ ЮРІЇВНА

УДК 378.147.016:81'243:004.031.42

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА ЗАСОБАМИ ПЕРЕВЕРНУТОГО
НАВЧАННЯ**

спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

 Ю. Ю. Климович

Науковий керівник: **Калініна Лариса Вадимівна**, кандидат педагогічних наук, професор

Житомир – 2024

АНОТАЦІЯ

Климович Ю. Ю. Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта. – Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2024.

Дисертаційна робота присвячена теоретико-експериментальному дослідженню проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання у закладі вищої освіти.

Актуальність представленого дослідження зумовлена необхідністю розв’язання суперечностей між потребою у реформуванні галузі вищої професійної освіти в Україні та недостатнім рівнем професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти; вагомим потенціалом інноваційних педагогічних технологій у галузі освіти та недостатнім рівнем цифрової грамотності студентів закладів вищої освіти; необхідністю підвищення мотивації студентів-філологів до самостійного формування власної траєкторії професійного розвитку засобами інноваційних педагогічних технологій та недостатньою теоретичною і практичною обґрунтованістю цілісної та дієвої системи вищезазначених засобів; наявністю інноваційних педагогічних технологій, здатних покращити процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців-філологів, та відсутністю комплексного науково-методичного забезпечення реалізації цього процесу.

Комплексний аналіз нормативно-правової бази, зокрема законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Указу Президента України «Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти», проекту закону «Про застосування англійської мови в Україні», проекту Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026

року тощо та вивчення науково-педагогічних джерел з проблематики дослідження дозволили визначити сучасні тренди та тенденції у професійній підготовці майбутніх філологів, з'ясувати та уточнити сутність ключових понять дослідження («компетентність», «професійна компетентність», «майбутній філолог», «перевернуте навчання»). Окреслено дієві науково-методологічні підходи до проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця-філолога засобами інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання, а саме: *системно-структурний, компетентнісний, технологічний, діяльнісний, особистісно орієнтований та соціокультурний*.

Охарактеризовано структуру професійної компетентності майбутнього філолога та критерії для діагностики рівня її сформованості. Компонентами професійної компетентності майбутнього філолога визначено *ключові субкомпетентності*, серед яких комунікативна, саморегулятивна, мисленнєва та управлінська, *базові субкомпетентності*, зокрема мовна (лінгвістична), дискурсивна, прагматична та лінгвосоціокультурна) та *спеціальні* субкомпетентності, а саме стратегічна, міжкультурна, інформаційно-комунікаційна та медіакомпетентність. Відповідно до структури професійної компетентності майбутнього філолога, з'ясовано критерії її діагностики та визначено їх вагові коефіцієнти у педагогічному експерименті (*мотиваційно-ціннісний, 0,1; змістово-діяльнісний, 0,4; операційно-технологічний, 0,3; особистісно-рефлексійний, 0,2*), а також встановлено рівні сформованості професійної компетентності майбутнього філолога: *креативний* (високий), *фаховий* (достатній), *базовий* (середній) та *елементарний* (початковий).

Доведено доцільність використання засобів перевернутого навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти. Здійснено аналіз семантичної структури значення поняття «перевернуте навчання» у роботах вітчизняних і зарубіжних авторів, що дозволило визначити перевернуте навчання як *«інноваційну педагогічну технологію, яка передбачає самостійне оволодіння*

професійно значущими знаннями і навичками на базі освітньої онлайн-платформи та інтерактивну взаємодію здобувачів і викладача під час аудиторного заняття». Виокремлено низку переваг перевернутого навчання порівняно з традиційними педагогічними технологіями, серед яких: можливість упровадження особистісного підходу в навчанні, організація активної комунікації, здійснення ефективного «перевернутого» менеджменту, нова роль викладача у перевернутому навчанні. До можливих викликів перевернутого навчання віднесено невиконання студентами домашніх завдань, відсутність мотивації до самостійної роботи, технічні проблеми, конфлікт «очікування – реальність».

Розроблено та обґрунтовано авторську модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання, у якій виокремлено п'ять структурних елементів: *цільовий блок, блок методологічного забезпечення, змістово-технологічний блок, організаційно-процесуальний блок та результативно-моніторинговий блок.* Цільовий блок моделі характеризується *соціальним замовленням* на якісну професійну підготовку конкурентоспроможних та висококваліфікованих фахівців у галузі іноземної філології, а також окреслює *мету* представленого дослідження, а саме *формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання*, та низку завдань, зокрема розвиток ціннісного ставлення майбутніх філологів до процесу формування власної професійної компетентності, формування позитивної мотивації до самостійного оволодіння професійно значущими знаннями, уміннями та навичками, покращення рівня професійної підготовки майбутніх філологів з використанням засобів перевернутого навчання; розвиток здатності здобувачів освіти до професійної рефлексії. Блок методологічного забезпечення аргументує логічний зв'язок між науково-методологічними підходами (*системно-структурним, діяльнісним, особистісно-орієнтованим, технологічним, компетентнісним, соціокультурним*) та загальнонауковими принципами

(доступності, індивідуалізації та диференціації, наступності та системності, варіативності, співробітництва, науковості). У межах змістово-технологічного блоку охарактеризовано зміст і нормативно-правову базу процесу професійної підготовки філологів з іноземної мови та доведено важливість використання *інноваційних педагогічних технологій* у процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога в закладі вищої освіти. Операційно-процесуальний блок представляє *форми, методи та засоби перевернутого навчання*, а також висвітлює *етапи* формування професійної компетентності майбутнього філолога у процесі перевернутого навчання (*підготовчий етап, самостійний онлайн-етап, аудиторний етап, етап удосконалення*). У результативно-моніторинговому блоці визначено структуру професійної компетентності майбутнього філолога, що складається з *ключових, базових та спеціальних* субкомпетентностей, а також відображено *критерії, рівні й специфіку діагностики* сформованості професійної компетентності майбутнього філолога, *моніторинг динаміки та очікуваний результат* процесу формування професійної компетентності.

Охарактеризовано *етапи* проведеного експериментального дослідження, серед яких виокремлено: *підготовчий* (2020-2021 рр.), *дослідний* (2021-2023 рр.) та *узагальнюючий* (2023-2024 рр.). У межах дослідного етапу запропоновано програму педагогічного експерименту, що, у свою чергу, здійснювався на *констатувальному* (I семестр 2021-2022 н.р.), *пілотному* (I-II семестр 2021-2022н.р.) та *формувавальному* (I-II семестр 2022-2023 н.р.) етапах.

Результати експериментальної перевірки впровадження розробленої моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання засвідчують її ефективність. У процесі експериментального дослідження визначено рівень сформованості професійної компетентності майбутніх філологів за запропонованими критеріями та обраховано середні значення показників їх сформованості в

здобувачів вищої освіти контрольної та експериментальної груп з урахуванням вагових коефіцієнтів. За результатами експериментальної роботи встановлено, що на констатувальному етапі експериментального навчання результати контрольної та експериментальної групи були відносно однаковими за всіма показниками (згідно з t-критерієм Стюдента), а в процесі професійної підготовки підвищувалась різниця у результатах груп. Порівняння приросту середнього значення сформованості професійної компетентності за чотирма критеріями доводить, що результати здобувачів вищої освіти експериментальної групи (констатувальний – 70,00%; формувальний – 76,19%) виявилися значно вищі за показники у контрольній групі (констатувальний – 70,48%; формувальний – 71,54%) що свідчить про ефективність запропонованої моделі. Достовірність та адекватність висновків підтверджено методами математичної статистики.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, майбутній філолог, перевернуте навчання, інноваційні педагогічні технології, іноземна мова та література, освітні тренди та тенденції, технологізація, змішане навчання, онлайн-навчання, цифровізація освіти, освітня платформа, система управління навчанням (СУН), заклад вищої освіти.

ABSTRACT

Klymovych Y. Y. Future Philologist's Professional Competence Formation by Means of Flipped Learning. – Qualification scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on acquiring a scientific degree of the Doctor of Philosophy, program subject area 015 Professional Education. – Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, 2024.

The dissertation is dedicated to theoretical and experimental research on the future philologist's professional competence formation by means of flipped learning in higher education institution.

The topicality of this research is determined by the necessity to resolve contradictions between the need for reforming the field of higher professional education in Ukraine and the insufficient level of future specialists' professional training in higher education institutions; the significant potential of innovative pedagogical technologies in education and the inadequate level of digital literacy among students of higher education institutions; the necessity to enhance the philology students' motivation for independent formation of their own professional development trajectory through innovative pedagogical technologies and the insufficient theoretical and practical substantiation of a comprehensive and effective system of the aforementioned means; the existence of innovative pedagogical technologies capable of improving the process of future philologists' professional competence formation and the absence of comprehensive scientific and methodological support for the implementation of this process.

A comprehensive analysis of the regulatory framework, including the laws of Ukraine "On Education", "On Higher Education", the Decree of the President of Ukraine "On Priority Measures for the Development of Vocational (Vocational-Technical) Education", the draft law "On the Use of English in Ukraine", the draft Concept of Digital Transformation of Education and Science for the period up to 2026, and the study of scientific and pedagogical sources on the research issue, allowed us to identify modern trends and tendencies in the future philologists' professional training, to clarify the essence of key concepts of the research ("competence", "professional competence", "future philologist", "flipped learning"). Effective scientific and methodological approaches to the problem of future philologist's professional competence formation by means of innovative pedagogical technology of flipped learning were outlined, namely: *systemic-structural, competence-based, technological, activity-based, personality-oriented, and sociocultural*.

The structure of future philologist's professional competence and criteria for diagnosing the level of its formation were characterized. The components of future philologist's professional competence were identified as *core sub-competencies*,

including communicative, self-regulatory, cognitive, and managerial; *basic sub-competencies*, including linguistic, discursive, pragmatic, and socio-linguistic; and *specific sub-competencies*, namely strategic, intercultural, information and communication, and media competence. According to the structure of future philologist's professional competence, criteria for its diagnosis were clarified, and their weighting coefficients in the pedagogical experiment were determined (*motivational-value*, 0.1; *content-activity*, 0.4; *operational-technological*, 0.3; *personal-reflexive*, 0.2), as well as the levels of formation of professional competence of future philologist: *creative* (high), *professional* (sufficient), *basic* (average), and *elementary* (initial).

The feasibility of using flipped learning in the educational process of a higher education institution was substantiated. The analysis of the semantic structure of the concept of "flipped learning" in the works of domestic and foreign authors allowed us to define flipped learning as an "*innovative pedagogical technology that involves independent acquisition of professionally significant knowledge and skills based on an educational online platform and collaborative interaction between learners and the teacher during classroom sessions*". A number of advantages of flipped learning compared to traditional pedagogical technologies were identified, including *the possibility of implementing a personalized approach to learning, organizing active communication, conducting effective "flipped" management, and redefining the role of the teacher in flipped learning*. Possible challenges of flipped learning included *students' failure to complete homework, lack of motivation for independent work, technical issues, and the conflict of "expectation – reality"*.

A model for the future philologists' professional competence formation by means of flipped learning has been developed and justified, consisting of five structural elements: *the target block, the methodological support block, the content-technological block, the organizational-procedural block, and the result-monitoring block*. The target block of the model is characterized by the *social demand for quality professional training of competitive and highly qualified*

specialists in the field of foreign philology, outlining *the aim* of the presented research, namely *the future philologists' professional competence formation by means of flipped learning*. It also delineates a set of objectives, including developing future philologists' value attitudes towards the process of forming their own professional competence, fostering positive motivation for independent acquisition of professionally significant knowledge, skills, and abilities, improving the level of professional training of future philologists using flipped learning tools, and enhancing learners' ability for professional reflection.

The methodological support block substantiates the logical connection between scientific-methodological approaches (*system-structural, activity-based, personality-oriented, technological, competence-based, sociocultural*) and general scientific principles (*accessibility, individualization and differentiation, continuity and systematicity, variability, cooperation, scientificness*). Within the content-technological block, *the content and regulatory framework* of the philologists' foreign languages professional training process are characterized, and the importance of using *innovative pedagogical technologies* in the future philologists' professional competence formation in higher education institutions is proved.

The organizational-procedural block presents *the forms, methods, and means* of flipped learning, as well as highlights *the stages* of forming the future philologists' professional competence by means of flipped learning (*preparatory stage, independent online stage, classroom stage, improvement stage*).

In the result-monitoring block, the structure of professional competence of future philologists, consisting of *core, basic, and specific sub-competencies*, is defined. It reflects the *criteria, levels, and specific character of diagnosing* the future philologists' professional competence formation, *monitoring* dynamics, and the expected *result* of the competence formation process.

The stages of the conducted experimental research are characterized, including *the preparatory* (2020-2021), *research* (2021-2023), and *summarizing* (2023-2024) stages. Within the research stage, a program of pedagogical experiment is proposed, which was carried out in the *exploratory* (1st semester

2021-2022 academic year), *piloting* (1st-2nd semester 2021-2022 academic year), and *formative* (1st-2nd semester 2022-2023 academic year) stages.

The results of the experimental implementation of the developed model for the future philologists' professional competence formation by means of flipped learning attest to its effectiveness. During the experimental research, the level of future philologists' professional competence formation was determined according to the proposed criteria, and the average values of the indicators of their formation in higher education learners of the control and experimental groups were calculated, taking into account weighting coefficients. Based on the results of the experimental work, it was established that at the exploratory stage of experimental learning, the results of the control and experimental groups were relatively similar for all indicators (according to Student's t-test), but differences in the results of the groups increased during professional training. The comparison of the increase in the average value of professional competence formation according to four criteria shows that the results of higher education learners in the experimental group (exploratory – 70.00%; formative – 76.19%) were significantly higher than the indicators in the control group (exploratory – 70.48%; formative – 71.54%), indicating the effectiveness of the proposed model. The reliability and adequacy of the conclusions were confirmed by methods of mathematical statistics.

Keywords: competence, professional competence, future philologist, flipped learning, innovative pedagogical technologies, foreign language and literature, educational trends and tendencies, technologization, blended learning, online learning, digitization of education, learning platform, learning management system (LMS), higher education institution.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧКИ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Климович Ю. Ю. Формування soft-skills як компонента професійної компетентності студентів філологів у контексті онлайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Т. 2, № 34. С. 66–70.
2. Климович Ю. Ю. Вплив освітніх трендів та тенденцій на професійну підготовку філологів в умовах соціально-економічних перетворень. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Т. 1, № 49. С. 249–254.
3. Климович Ю. Ю. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у світлі трансформації системи освіти в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 1, № 61. С. 162–166.
4. Климович Ю. Ю. Модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. №2(30). С.1182–1192.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

5. Klymovych Y. Y. Fostering Students' Academic Integrity In The Flipped Learning Environment. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2024. № 6(58). Р. 9–15.
6. Климович Ю. Ю. Перевернуте навчання як засіб самостійного оволодіння професійно значущими знаннями студента у закладі вищої освіти. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика: матер. міжн. наук.-практ. конф., м. Київ, 4–5 груд. 2020 р. Київ, 2020*. С. 45–49.
7. Климович Ю. Ю. Професійне самовизначення майбутнього філолога в умовах онлайн-освіти. *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури: зб. матер. VI всеукр. онлайн конф.,*

м. Житомир, 3-8 лют. 2021 р. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2021. С. 34–39.

8. Климович Ю. Ю. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя-філолога в умовах онлайн освіти. *Актуальні проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору*: зб. матер. І міжн. наук.-практ. конф., м. Глухів, 27-29 жовт. 2021 р. Глухів, 2021. С. 73–74.

9. Klymovych Y. Y. Q&A session as a teaching tool for students' engagement in the flipped learning environment. *Multidisciplinary academic notes. Science research and practice: proceedings of the XXIV International Scientific and Practical Conference, Madrid, June 21-24, 2022. Madrid, 2022. P. 327–329.*

10. Klymovych Y. Y. Synchronous online flipped learning approach (SOFLA) in remote professional training of future philologists. *Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change: book of convention papers, Lviv, May 26-28, 2023. Lviv, 2023. P. 65–66.*

11. Kalinina L., Grygorieva T., Klymovych Y. Remote teaching: is it a challenge or a must? *Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change: book of convention papers, Lviv, May 26-28, 2023. Lviv, 2023. P. 59–60.*

12. Климович Ю. Ю. Принципи мультимедійності в процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога. *Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція*: зб. тез доп. V міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 26 жовт. 2023 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2023. С. 60–62.

13. Klymovych Y. Bridge checklist: choosing online tools for future philologists' professional training in flipped settings. *Development trends and improvement of old methods: proceedings of the XIII scientific and practical conf., Warsaw, December 12-15, 2023. Warsaw, 2023. P. 284–286.*

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

14. Let's Flip: Використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів: навчально-методичний посібник / Л. В. Калініна, Ю. Ю. Климович. Житомир: Видавець ПП «Євро-Волинь», 2021. 114 с.

15. Климович Ю. Ю. Let's Flip: Розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання: навчально-методичний посібник. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 112 с.

16. Климович Ю. Ю. Використання доповненої реальності як засобу візуалізації навчального контенту. *Інформаційне суспільство: технологічні, економічні та технічні аспекти становлення*: матер. міжн. наук. інтернет-конф., Тернопіль-Перево́рськ, 6-7 лют. 2023 р./ редкол.: О. Патряк та ін. Przeworsk: WSSG; Тернопіль: Шпак В. Б., 2023. Вип. 74. С. 37–39.

17. Климович Ю., Лаговська Д. Особливості використання засобів перевернутого навчання у процесі вивчення іноземної мови у ЗЗСО. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації*: зб. студ. наук. роб. / за заг. ред. В. О. Папіжук та ін. Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. С 181–185.

18. Новий учитель – щасливий учень – успішна Нова українська школа: колективна монографія / кол. авт.: Калініна Л., Мянóвська Т., Папіжук В. та ін.; за заг. ред. Л. В. Калініної. Житомир: «Євро-Волинь», 2024. 480 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	16
ВСТУП	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА.....	26
1.1. Сучасні тренди та тенденції у професійній підготовці філологів в умовах соціально-економічних змін	26
1.2. Термінологічна система проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога	48
1.3. Зміст та структура професійної компетентності майбутнього філолога у закладі вищої освіти.....	64
Висновки до розділу 1	83
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА ЗАСОБАМИ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ.....	86
2.1. Доцільність використання засобів перевернутого навчання в освітньому процесі ЗВО	86
2.2. Критерії та показники рівня сформованості професійної компетентності майбутнього філолога	116
2.3. Обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання	125
Висновки до розділу 2	136
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА	140
3.1. Організація та методика проведення експериментальної роботи	140

3.2. Упровадження експериментальної моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання	162
3.3. Динаміка процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання у ЗВО.....	183
Висновки до розділу 3	190
ВИСНОВКИ	192
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	196
ДОДАТКИ	227

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ЄС – Європейський Союз

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

МОН – Міністерство освіти і науки

ННІ – Навчально-науковий інститут

ПК – професійна компетентність

ПКМФ – професійна компетентність майбутнього філолога

ЖДУ – Житомирський державний університет імені Івана Франка

КНЛУ – Київський національний лінгвістичний університет

ПНУ – Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ЛНУ – Львівський національний університет імені Івана Франка

ХНУ – Харківський національний університет імені В. Н. Казаріна

ОПП – освітньо-професійна програма

СУН – система управління навчанням (англ. LMS)

НПП – науково-педагогічний працівник

анг. – англійською

укр. – українською

пер. з англ. – переклад з англійської

пер. з франц. – переклад з французької

ВСТУП

Актуальність теми. Зближення України та Європейського Союзу (ЄС) у сфері вищої освіти є не лише основним зобов'язанням нашої країни в рамках Болонського процесу, але і природним результатом розвитку сучасного інформаційного суспільства. Водночас ХХІ століття вважається серед науковців переломним моментом переходу від традиційної освіти до діджиталізованої. Цей процес тісно пов'язаний із постійним впливом технологічного прогресу на повсякденне життя та потребує нових форм, методів і засобів навчання.

Розглядаючи процеси освітньої трансформації в Україні, вчені (В. Антонюк, Н. Бідюк, А. Гета, Б. Гульчук, С. Ілляшенко, О. Мороз, А. Остапов, Ю. Шипуліна) звертають увагу на те, що освітні реформи не припинилися навіть після початку повномасштабної війни на території нашої країни, що свідчить про підтримку як з боку самої держави, так і з боку іноземних партнерів. Саме тому якісна професійна освіта є головним пріоритетом з огляду на важливість людського капіталу для повоєнного відновлення України.

Актуальність теми дослідження зумовлена потребою у висококваліфікованих професіоналах, здатних швидко реагувати на виклики сьогодення, самостійно приймати відповідні рішення та нестандартно мислити, готових до прояву креативності та інновацій упродовж життя. Від фахівців у галузі філології очікується здатність відігравати провідну роль у формуванні загальнокультурної компетентності українців, слугувати взірцем у проведенні мовної політики держави та бути спроможними до іншомовної комунікації та співпраці з представниками інших мовних спільнот, виступати ретранслятором іншомовної культури та носієм національних цінностей. Крім того, від висококваліфікованого філолога на ринку праці вимагаються грамотне володіння мовою, високий рівень інтелекту, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), неперервний розвиток власної професійної компетентності та наявність навичок самостійного

оволодіння професійно значущими знаннями під час навчання у закладі вищої освіти (ЗВО), що може бути успішно втілено шляхом використання засобів інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій з проблем формування професійної компетентності майбутніх філологів у закладах вищої освіти та власний досвід роботи дозволили виявити низку **суперечностей** між:

- потребою суспільства в інноваційній підготовці філологів та наявною традиційною системою їхньої підготовки в закладах вищої освіти;
- освітнім потенціалом інноваційних педагогічних технологій ХХІ століття та недостатньою сформованістю цифрової компетентності студентів ЗВО;
- необхідністю підвищення мотивації студентів-філологів до самостійного формування власної траєкторії професійного розвитку засобами інноваційних педагогічних технологій та недостатньою теоретичною і практичною розробленістю проблеми ефективного використання вищезазначених засобів;
- наявністю інноваційних педагогічних технологій, що здатні підняти процес формування професійної компетентності майбутніх філологів на якісно новий рівень, та відсутністю комплексного науково-методичного забезпечення реалізації цього процесу.

Професійна підготовка майбутніх фахівців різних галузей активно досліджується вітчизняними й зарубіжними науковцями. Так загальні проблеми професійної підготовки фахівців висвітлені в працях В. Бурак, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, В. Кушнирук, М. Лакатош, М. Лещенко, І. Пельо, І. Сафонові, Л. Сущенко; дослідження спеціальних аспектів формування професійної компетентності фахівців, обґрунтування змісту, форм, методів та засобів цього процесу знаходимо в роботах О. Антонової, Я. Богдана, С. Вітвицької, А. Гриценко, І. Зязюна, Н. Мирончук, Н. Ничкало, О. Ноздрової, І. Соколової та інших.

Проблема підготовки кваліфікованих та конкурентноздатних філологів стала предметом дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців. Окремі аспекти професійного становлення фахівця-філолога розглядалися в працях Н. Бідюк, Н. Кічук, Є. Клімова, А. Макарової, Л. Митіної, Л. Онищук, С. Рубінштейна, С. Смирнової, І. Харламова та ін., професійної компетентності – С. Вітвицької, Л. Калініної, І. Халимон та ін. Питанням порівняльного аналізу моделей професійної підготовки присвячено роботи Н. Абашкіної, Л. Пуховської та ін. У дослідженнях О. Анісімова, З. Курлянд розкрито питання визначення змісту формування професійно значущих якостей майбутнього філолога.

Проблемам упровадження технології перевернутого навчання в освітній процес присвячено роботи Т. Бодненко, Дж. Бергмана (J. Bergmann), К. Бонка (K. Bonk), О. Вольневича, М. Кадемії, Г. Маєра (G. Mayer), В. Панченко, Н. Приходькіної, С. Семерікова, К. Спрін (K. Spring), Дж. Ф. Стрейєра (J. F. Strayer), Б. Такера (B. Tucker) та інших. Використання елементів дистанційного навчання досліджували О. Андрєєва, А. Богомолова, О. Пітерс (O. Peters), Є. Полат, Б. Робінсон (B. Robinson), А. Хуторський та ін., електронних освітніх ресурсів – В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Морзе, О. Спірін та ін., освітніх платформ – В. Бузько, С. Величко, А. Заблоцький, В. Шевченко та ін., ІКТ та SMART-технологій – Н. Баловсяк, Е. Вітт (E. Witt), І. Гудчина, А. Гусак, Л. Масол, О. Миронова та інші.

Аналіз нормативних документів, науково-педагогічної літератури, освітньо-професійних програм професійної підготовки майбутніх філологів у провідних вітчизняних закладах вищої освіти свідчить про те, що проблема визначення системної, науково-обґрунтованої та експериментально перевіреної педагогічної моделі, яка забезпечує процес формування професійної компетентності майбутнього філолога, зокрема засобами перевернутого навчання, є недостатньо дослідженою і потребує комплексного вивчення, передусім у контексті дистанційного та змішаного

навчання, що зумовило вибір теми дослідження: **«Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання».**

Отже, в основу дослідження покладено гіпотезу про те, що професійна підготовка майбутнього філолога буде максимально ефективною за умови надання йому можливості самостійно визначати та планувати власну індивідуальну програму оволодіння професійно значущими знаннями, навичками та вміннями шляхом створення комфортного, динамічного і творчого середовища для наукових розвідок, у якому він/вона навчається критично мислити та розв'язувати проблемні завдання спільно з колегами.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в межах науково-дослідної теми «Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах ступеневої освіти» кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (державний реєстраційний номер 0110U002274). Тему дисертації затверджено вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 14 від 30.10.2020 р.).

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання та експериментальна перевірка її ефективності.

Для досягнення мети у дисертаційній роботі передбачається виконання таких завдань:

– дослідити сучасні тренди та тенденції у галузі професійної освіти, а також проаналізувати теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога у вітчизняній і зарубіжній теорії та практиці професійної освіти й обґрунтувати понятійно-категоріальний апарат дослідження;

- визначити структуру та зміст професійної компетентності майбутнього філолога, розробити критерії, показники та рівні їх сформованості;
- науково обґрунтувати модель формування професійної компетентності майбутнього філолога та доцільність використання засобів перевернутого навчання в освітньому процесі;
- експериментально перевірити ефективність моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання у закладі вищої освіти.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутнього філолога у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання у закладі вищої освіти.

Методи дослідження. Для досягнення мети та завдань експериментального дослідження використано комплекс загальнонаукових та спеціальних методів наукового пізнання, зокрема: *теоретичних* (аналіз, синтез, абстрагування, ідеалізація, систематизація, дедукція, індукція, моделювання, екстраполяція) – з метою дослідження нормативно-правових документів, наукових праць у галузі філософії, педагогіки, психології, філології; формулювання науково-методологічного базису представленого дослідження; обґрунтування моделі процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання; *емпіричних* (спостереження, експеримент (для констатації та формування), анкетування, комп’ютерне тестування, опитування, метод експертних оцінок, порівняння) – для констатації вихідних параметрів досліджуваного об’єкта; перевірки ефективності авторської моделі; апробації вірогідності висунутої гіпотези; *спеціальних* (контент-аналіз, аналіз дефініцій) – з метою дослідження семантичних елементів значення досліджуваних понять; *статистичних* (метод масових спостережень, метод узагальнюючих

показників, метод якісного аналізу) – з метою математичного обчислення та аналізу експериментальних даних; графічного зображення та узагальнення результатів експерименту.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет», Рівненського державного гуманітарного університету.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що в дисертаційній роботі:

уперше: науково обґрунтовано та поглиблено теоретичне підґрунтя визначення дидактичного потенціалу перевернутого навчання в професійній підготовці майбутніх фахівців-філологів та розроблено авторську модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання;

удосконалено: понятійно-категорійний апарат, зміст, методи та форми професійного розвитку та саморозвитку студентів-філологів засобами перевернутого навчання;

набули подальшого розвитку: наукові положення щодо імплементації в освітній процес закладів вищої освіти інноваційних форм, методів і засобів перевернутого навчання для формування професійної компетентності майбутніх філологів шляхом їх самостійного планування траєкторії подальшого професійного розвитку.

Практичне значення наукових результатів дослідження полягає в можливості застосування наукових положень і висновків дослідження у практичній діяльності закладів вищої освіти, зокрема під час упровадження протиепідемічних та/або безпекових заходів на території країни; у процесі викладання суспільно-гуманітарних дисциплін у межах професійно-адаптованого курсу, що охоплює усі аспекти професійної підготовки

майбутніх філологів, з використанням системи управління навчанням (СУН) *Canvas by Instructure* у закладах вищої освіти; під час написання навчальних посібників з методики навчання іноземної мови; у розробці та впровадженні в освітній процес програми вибіркової дисципліни *«Розробка онлайн-курсів філологічного спрямування у контексті перевернутого навчання»* для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, яка може бути використана у процесі вдосконалення відповідних освітньо-професійних програм.

Матеріали дослідження можуть бути використані науково-педагогічними, педагогічними працівниками закладів вищої та фахової передвищої освіти, які здійснюють професійну підготовку майбутніх філологів, а також здобувачами вищої освіти різних рівнів.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 366/01 від 14.02.2024 р.), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01-23/56 від 27.02.2024 р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 04/681 від 13.02.2024 р.), Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет» (довідка № 766/01-14 від 04.03.2024 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12/09 від 19.02.2024 р.).

Особистий внесок здобувачки у працях, опублікованих у співавторстві, полягає у висвітленні особливостей інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання та розробці системи завдань у межах запропонованої технології («Let's Flip: Використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів», співавтор – Л. Калініна); обґрунтуванні переваг перевернутого навчання у порівнянні із традиційними педагогічними технологіями («Особливості використання засобів перевернутого навчання у процесі вивчення іноземної мови у ЗЗСО», співавтор Д. Лаговська); характеристиці

цифрових інструментів Google та їх використання в освітньому процесі («Новий учитель – щасливий учень – успішна Нова українська школа», співавтори – Л. Калініна, Т. М'яновська, В. Папіжук, Н. Щерба, Т. Григор'єва, Н. Прокопчук, О. Кузьменко, О. Михайлова, О. Кравець, К. Гаращук, І. Ковальчук); розробці етапів запропонованого алгоритму навчання («Remote teaching: is it a challenge or a must?», співавтори Л. Калініна, Т. Григор'єва). Наукові положення, висновки та пропозиції, представлені у дисертації, сформульовані авторкою та є її власними науковими напрацюваннями.

Апробація результатів дисертації. Основні результати дослідження було представлено на наукових заходах та науково-практичних конференціях різного рівня:

- *міжнародних (6):* «Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика» (Київ, 2020, заочна), «Актуальні проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору» (Глухів, 2022, очна), «Multidisciplinary academic notes. Science research and practice» (Madrid, 2022, заочна), «Інформаційне суспільство: технологічні, економічні та технічні аспекти становлення» (Тернопіль-Перево́рськ, 2023, дистанційна), «Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція» (Київ, 2023, дистанційна), «Development trends and improvement of old methods» (Warsaw, 2023, заочна);

- *всеукраїнських (3):* «Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури» (Житомир, 2021, очна), «Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change» (Львів, 2023, очна), «Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації» (Житомир, 2023, очна);

- *семінарах та наукових проєктах (4):* «Інноватика у викладацькій майстерності» (Житомир, 2021, очна), «Teaching English in the New Context

(basic secondary education, grades 7-9)» (Житомир, 2023, дистанційна), «Teaching in a Time of Crisis: Innovative Tools, Strategies, and Approaches to Improving English Learning for Ukrainians» (Краків, 2023, очна), «Canvas Course Design Training Program. Launching Your Canvas Course: Tips & Tricks» (Житомир-Суми, 2024, дистанційна); на засіданнях кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (2020–2024).

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 18 публікаціях (14 одноосібних), з них: 4 статті у наукових фахових виданнях України, 1 стаття у зарубіжному періодичному виданні, 2 навчально-методичні посібники, 1 колективна монографія, 10 тез доповідей на наукових конференціях, у збірниках наукових праць.

Структура та обсяг дисертації. Робота виконана державною (українською) мовою із використанням англomовного ілюстративного матеріалу. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (273 найменування, з них 62 – іноземною мовою) та 22 додатків. Загальний обсяг дисертації – 305 сторінок, основний зміст роботи викладено на 195 сторінках. Робота містить 27 таблиць, 43 рисунки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА

У розділі з'ясовано сучасні тренди та тенденції у професійній підготовці майбутніх філологів в умовах соціально-економічних перетворень та їх вплив на розвиток педагогічних технологій; розглянуто термінологічну систему проблеми дослідження; охарактеризовано зміст та структуру професійної компетентностей майбутнього філолога у закладі вищої освіти.

1.1. Сучасні тренди та тенденції у професійній підготовці філологів в умовах соціально-економічних змін

Головною метою сучасної системи освіти є визначення та формування необхідних умов, що сприяють розвитку потенціалу, активізації здобувачів освіти й подальшому застосуванню набутих знань, умінь та навичок у професійній діяльності. Згідно з частиною 1 статті 5 Закону України «Про освіту», освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави¹. Проте світова пандемія та військовий стан диктують свої умови: поступовий перехід у цифрове освітнє середовище, нові вимоги на ринку праці, збільшення індивідуального навантаження, потреба у чіткому формулюванні власної траєкторії професійного розвитку – ці фактори спонукають науковців до переосмислення структури та змісту підготовки фахівців, зокрема філологів.

Варто справедливо зауважити, що з кожним роком вітчизняна система освіти видозмінюється завдяки успішним реформам та нововведенням, а розкриття особистісного потенціалу здобувачів шляхом удосконалення

¹Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 02.12.2021).

процесу їх професійної підготовки є одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики. Попри складнощі війни, активно продовжує набирати обертів реформа освіти та науки України², пріоритетними напрямами якої є:

- *доступна та якісна дошкільна освіта*, що полягає, перш за все, у вдосконаленні її змісту, гарантії інклюзивності, підготовці та перепідготовці педагогічних кадрів тощо;

- *Нова українська школа*, концепція якої активно впроваджується з 2018 року, продовжує ліквідовувати територіальні розбіжності у якості освіти, забезпечувати сприятливі умови навчання для учнів з особливими освітніми потребами та організовувати профільну освіту з метою полегшення процесу професійного самовизначення молоді;

- *сучасна професійна (професійно-технічна) освіта*, що гарантує оволодіння робітничими знаннями, уміннями та навичками, а в подальшому забезпечить виконання робітниками професійних обов'язків на належному рівні та підвищить привабливість професійної освіти серед стейкхолдерів й у суспільстві в цілому;

- *якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих*, що сприятиме доброчесності та рівним можливостям, реалізації випускників на ринку праці, розширенню автономії закладів вищої освіти тощо;

- *розвиток науки та інновацій*, що передбачає розширення спектру можливостей професійної реалізації молоді в науці, збільшення державного та грантового фінансування наукових досліджень тощо.

Разом з тим, у реформі йдеться про зміну підходів до визначення провідних принципів вищої освіти. Різні класифікації принципів були запропоновані як МОН України, так і науковцями Т. Кир'ян³, У. Парпан⁴,

²Реформа освіти та науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 14.01.2022).

³Кир'ян Т. І. Принципи перебудови вищої освіти і вища медична школа України. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2016. № 6. С. 26–30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2016_6\(2\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2016_6(2)_7) (дата звернення: 20.12.2021).

⁴Парпан У. М. Провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції. *Lex Portus*: юрид. наук. журн. / редкол. : С. В. Ківалов (голов. ред. ради), Б. А. Кормич (голов. ред.), І. В. Сафін

О. Степановим⁵, А. Чміль⁶ та ін. У межах нашого дослідження вважаємо за доцільне систематизувати їх у такий спосіб:

• *принципи, що передбачають ефективне функціонування системи освіти в межах держави*: забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; виховання патріотизму та поваги до культурних і духовних цінностей українського народу, його історичної та культурної спадщини й традицій; формування у громадян чіткої потреби в дотриманні Конституції та інших нормативно-правових документів і законів України, виховання нетерпимості до їх порушення; системність, цілісність та спадкоємність системи освіти; публічність та прозорість прийняття й реалізації управлінських рішень; соціальна відповідальність та підзвітність органів управління освітою, окремих автономних закладів освіти, а також інших суб'єктів, які провадять освітню діяльність; відокремлення наглядової та контролюючої функцій від функції забезпечення освітньої діяльності на інституційному рівні;

• *принципи, що сприяють особистісному вдосконаленню*: людиноцентризм; верховенство права; науковий та пошуково-дослідницький характер освіти; диверсифікація освіти; цілковита свобода вибору видів, форм і власного темпу здобуття освіти, освітньо-професійної або освітньо-наукової програми, закладу загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також інших суб'єктів, що здійснюють освітню діяльність; академічна свобода;

• *принципи, що спрямовані на створення комфортних умов перебування у соціумі*: забезпечення однакового доступу до освіти без обмежень та дискримінації; створення безпечного інклюзивного освітнього середовища; забезпечення універсального дизайну й розумного пристосування;

(заст. голов. ред.), Т. В. Аверочкина (наук. ред., відп. секр.) [та ін.] ; НУ "ОЮА", ГО "МА Святий Миколай". Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2018. № 1. С. 62–73.

⁵Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 520 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/417343.pdf (дата звернення: 20.12.2021).

⁶Чміль А. Принципи формування системи управління якістю вищої освіти в умовах реформування. *Теорія та методика управління освітою*. 2008. № 1. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/1/08caior.pdf> (дата звернення: 20.12.2021).

зближення освіти з ринком праці; встановлення зв'язків зі світовою спільнотою, обізнаність з національними традиціями, історією та культурою; академічна доброчесність.

Ключовою ідеєю реформи є теза про те, що освітню та наукову галузі планується перетворити на *«інструмент соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності нашої країни»*, а отже, саме сфери вищої професійної та професійно-технічної освіти найбільше потребують модернізації, оскільки є «продуцентами» фахівців для ринку праці. Таким чином, ще раз переконуємося у необхідності переосмислення підходів до професійної підготовки майбутніх філологів з метою оптимізації цього процесу.

За роки розвитку педагогічної науки накопичено значний доробок, що може слугувати базисом для дослідження процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога. Загальні тенденції розвитку вітчизняної освіти відображено у працях С. Бабушко⁷, О. Дубасенюк⁸, М. Мороз⁹, С. Сисоєвої, Н. Батечко¹⁰ та ін. Питання формування професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей вивчали С. Данилюк¹¹, М. Іконнікова¹², М. Малдер (M. Mulder)¹³, І. Соколова¹⁴ та ін. Особливості методичної підготовки вчителя-філолога досліджували

⁷Бабушко С., Соловей Л. Тенденції у професійному розвитку сучасних фахівців. *Актуальні проблеми науки, освіти та технологій в умовах сучасних викликів*: збірн. тез допов. міжн. наук.-практ. конф., м. Умань, 21 бер. 2023 р. Умань: ЦФЕНД, 2023. С. 1–75.

⁸Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи. *Людодоцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура*: матер. Всеукр. конф. ІОД НАПН України, 2011. С. 135–142.

⁹Дубасенюк О., Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2021. № 95. С. 48–56. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/33795/> (дата звернення: 26.02.2022).

¹⁰Сисоєва С., Батечко Н. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія. Київ: ВД ЕКМО, 2008. 368 с.

¹¹Данилюк С. Психологічні засади формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6(3). С. 90–97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6%283%29_15 (дата звернення: 23.12.2021).

¹²Іконнікова М. Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. *Освітній простір України*. 2017. № 9. С. 62–69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_9_12 (дата звернення: 26.02.2022).

¹³Mulder M., Weigel T., Collins K. The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training*. 2007. Vol. 59. №. 1. P. 67–88.

¹⁴Соколова В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія. Маріуполь, 2008. 400 с.

М. Байда¹⁵, О. Бігич¹⁶, Н. Бориско¹⁷, Ю. Британ¹⁸, Т. К. А. Данг (Т. К. А. Dang), Г. Бонар (G. Bonar)¹⁹, Л. Калініна²⁰, С. Ніколаєва²¹, В. Пасинок²², О. Тарнопольський²³ та ін. Проте у сучасному соціально-економічному контексті з'являється гостра потреба в аналізі освітніх трендів і тенденцій та дослідженні їх впливу на процес професійної підготовки здобувачів освіти філологічних спеціальностей закладів вищої освіти.

Модернізація системи вищої освіти завжди дає поштовх до розвитку людського капіталу держави. Незважаючи на те, що вітчизняна вища школа не повністю відповідає суспільним запитам, потребам економіки та світовим тенденціям, в Україні здійснюються відповідні кроки до трансформації цієї сфери, що сприяє поступовій інтеграції нашої держави в європейський освітній та науковий простір. Об'єктивно складно охопити усі сучасні освітні тренди та тенденції, тож розглянемо ті з них, які прослідковуються у вищій школі, зокрема у професійній підготовці філологів.

Науковці пропонують різні бачення щодо цього питання (О. Гладкова²⁴, Ж. Горіна²⁵, В. Пила²⁶, М. Швардак²⁷), часто розглядаючи *«тренд»* та

¹⁵Байда М. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності: дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2016. 237 с.

¹⁶Бігич О. Б. Формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. Київ, 2005. 27 с.

¹⁷Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

¹⁸Британ Ю. Медіакомпетентність як базовий складник фахової компетентності сучасного вчителя іноземної мови. *Медіаосвіта як інструмент розвитку громадянського суспільства в Україні*: матер. всеукр. науково-практичної конф., м. Маріуполь, 29 лист. 2019. Маріуполь: ДонДУУ, 2019. С. 6–8.

¹⁹Dang T. K. A., Bonar G., Yao J. Professional learning for educators teaching in English-medium-instruction in higher education: A systematic review. *Teaching in Higher Education*. 2023. Vol. 28. №. 4. P. 840–858.

²⁰Калініна Л. В., Григор'єва Т. Ю., Чумак Л. М. Формування мовної компетентності студентів I курсу мовного закладу вищої освіти в умовах дидактичної інтеграції: навч. посіб. Житомир: Видавець О. Євенок, 2020. 448 с.

²¹Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2008. 285 с.

²²Пасинок В. Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя: монографія. Харків: ІМІС, 2000. 280 с.

²³Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

²⁴Гладкова О. Є. Освітні тренди сучасності. *Соціально-гуманітарні виміри правової держави: еволюційна парадигма*: матер. всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 28 бер. 2019 р. Дніпро: ДДУВС, 2019. С. 79–84.

«тенденцію» як тотожні поняття у своїх роботах. Проте в межах нашого дослідження ці терміни не є взаємозамінними. Згідно з визначенням Cambridge Dictionary²⁸, *тренд* – це «загальний розвиток або зміна в ситуації чи у способі поведінки суспільства» (пер. з англ.), *тенденція* – «ймовірність того, що щось станеться або матиме певну характеристику чи ефект» (пер. з англ.).

Отже, під поняттям «освітній тренд» розуміємо нині актуальні процеси в галузі, основні положення яких закріплені в державних нормативно-правових актах, поняття «освітня тенденція» трактується нами як зміни, що вірогідно відбудуться в майбутньому як наслідок процесів у освіті сьогодення. Таким чином, певні тренди, що спостерігаються сьогодні, не є принципово новими і виступають логічним наслідком тенденцій, що існують у педагогіці досить довгий час, проте в сучасних соціально-економічних умовах набувають нових відтінків та проявів і затверджуються на державному рівні.

Для того, щоб виокремити типові особливості професійної підготовки майбутніх філологів, ми провели дослідження серед 64 здобувачів 2 та 3 років навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту (ННІ) іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка (ЖДУ) з метою визначення рівня обізнаності та особистого ставлення студентів до сучасних трендів та тенденцій у вищій освіті в цілому. Анкетування проводилося із використанням шкали Лайкерта, що дозволило оцінити ступінь згоди респондентів із кожним з запропонованих тверджень (Додаток А).

²⁵Горіна Ж. Д. Освітні тренди і комунікативно-візуальне середовище нових медіа. *Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики*: колективна монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2021. С. 77–86.

²⁶Пила В. І. Освітні тренди у глобальному вимірі. *Побудова інформаційного суспільства: ресурси і технології*: зб. наук. праць XVIII міжн. наук.-практ. конф., м. Київ, 19-20 вер. 2019 р. Київ, 2019. С. 286–289.

²⁷Швардак М. В. Освітні тренди в умовах Нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 89. С. 136–140.

²⁸Cambridge international dictionary of English. 4th ed., reprinted. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата звернення: 24.02.2022).

Відповідно до частини першої статті 53 Закону України «Про освіту», кожен здобувач освіти має право на **навчання впродовж життя**. Цілісність і наступність системи освіти є одним з принципів провадження освітньої діяльності, що забезпечує безперервне навчання, починаючи з дошкільної освіти та закінчуючи постійним підвищенням професійної кваліфікації й неформальною освітою²⁹. Як показало наше дослідження, близько 90% респондентів знайомі з поняттям «навчання впродовж життя» та вважають його необхідною складовою гармонійного розвитку особистості філолога, що свідчить про сформованість ціннісних орієнтирів та усвідомлення необхідності побудови власної траєкторії професійного розвитку. Разом з тим, як стверджують дослідники Л. Бабенко³⁰, М. Іконнікова³¹, М. Онищенко³², процес професійного самовдосконалення філолога є надзвичайно складним та диктується не лише внутрішньою мотивацією і потребами, а й вимогами суспільства до особистості фахівця як ретранслятора іншомовної культури та ефективного міжкультурного комунікатора.

Це сприяло появі ще одного освітнього тренду в професійній підготовці філологів – **персоналізації**, що полягає у можливості саморозвитку, самовираження та самостійного планування студентом власної освітньої траєкторії. Згідно з пунктом дев'ять частини першої статті 1 Закону України «Про освіту», *«індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої*

²⁹Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 26.02.2022).

³⁰Бабенко Л. Сутність та зміст підготовки майбутнього вчителя-філолога до професійного самовдосконалення. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. наук. праць. Чернівці: Рута, 2005. № 278. С. 13–20.

³¹Іконнікова М. Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. *Освітній простір України*. 2017. № 9. С. 62–69.

³²Онищенко М. Роль самоосвіти та навчання протягом життя у покращенні перекладацьких навичок філологів-майбутніх перекладачів. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 6 (12). С. 177–190.

діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання»³³.

Результати опитування довели, що 75% майбутніх філологів погоджуються, що навчання у ЗВО допомагає їм сформувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку. З 2014 року кожен студент має право самостійно обирати щонайменше 25% дисциплін для вивчення в межах освітньо-професійної програми (ОПП), що є особливо актуальним для майбутніх філологів. Для прикладу, в межах ОПП «Англійська мова та література (переклад включно)» ННІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка³⁴ до переліку вибірових дисциплін входять «Художній переклад», «Переклад офіційно-ділових документів», «Науково-технічний переклад», «Історія перекладознавства» тощо. Ці освітні компоненти допомагають значно розширити обізнаність майбутніх філологів щодо різних аспектів перекладу та обрати оптимальну сферу інтересів для подальшої професійної діяльності.

Одним з основних трендів розвитку сучасного інституту освіти, який є логічним наслідком персоналізації, є **демократизація**, що значною мірою полягає в наданні автономії закладам освіти і збільшенні можливостей для самоорганізації та самоуправління студентства. Як зазначено в частині другій статті 32 Закону України «Про вищу освіту»³⁵, ЗВО мають право розробляти нові освітньо-професійні та освітньо-наукові програми в межах ліцензованої спеціальності, самостійно визначати форми організації освітнього процесу, надавати додаткові освітні послуги тощо.

За даними нашого опитування, 94% здобувачів освіти вважають, що надання автономії університетам сприяє покращенню умов їх навчання. Створення нових освітніх програм магістерського рівня дозволяє студентам

³³Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 27.02.2022).

³⁴Освітньо-професійна програма бакалавра галузі знань 03 Гуманітарні науки за спеціальністю 035 Філологія Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2021. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/224/vfndpa.pdf> (дата звернення: 19.02.2022).

³⁵Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 14.01.2022).

самостійно обрати оптимальні мови для вивчення (англійська, німецька або французька), що є перевагою для філолога на ринку праці. Попри це, в аспекті залучення студентів до управління ЗВО, лише 64% респондентів погодилися, що їх точка зору враховується під час вирішення важливих організаційних питань, що, на нашу думку, зумовлюється переважно дистанційним форматом навчанням упродовж 2020-2022 років та фізичною відсутністю студентів в університеті.

Інклюзивність освіти є ще одним трендом, який не втрачає позиції як в теорії, так і в практиці викладання у ЗВО. Згідно з пунктом три частини третьої статті 32 Закону України «Про вищу освіту», заклади вищої освіти зобов'язані створювати необхідні умови для здобуття вищої освіти особами з особливими освітніми потребами. Дослідження показало, що усі студенти погоджуються з цією тезою, але лише 70% респондентів не проти навчатися та співпрацювати з таким/такою колегою. Результат доводить суперечність між високими вимогами держави щодо дотримання інклюзивних стандартів та особистою неготовністю студентів до навчання в інклюзивному середовищі.

Відсутність у здобувачів освіти «інклюзивної грамотності» допомагає подолати вивчення дисциплін, які спрямовані на підвищення обізнаності у проблемах освіти осіб з особливими потребами. До навчальних планів філологічних спеціальностей додаються вибіркові дисципліни, як-от «Основи інклюзивної освіти», «Іншомовна освіта для дітей з особливими потребами», «Інклюзивне навчання осіб з особливими потребами» тощо.

Поняття **«академічна доброчесність»** відоме фактично кожному ще з радянських часів, проте саме на початку XXI століття воно стало освітнім трендом. У частині першій статті 42 Закону України «Про освіту» зазначається, що *«академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження*

наукової та творчої діяльності задля забезпечення довіри до навчальних, наукових та творчих досягнень»³⁶.

Переважає більшість студентів-філологів погоджуються, що академічна доброчесність – це позитивне явище в системі освіти, натомість лише 66% респондентів дотримуються цих принципів під час підготовки до занять, написання контрольних, курсових, кваліфікаційних робіт, наукових статей тощо. Дотримання принципів академічної доброчесності є особливо актуальним для студентів-філологів: вони змушені опрацьовувати великі масиви іншомовних наукових джерел, спеціальних текстів філологічного спрямування та літературних творів, що, за нестачі мотивації та часу, призводить до списування, плагіату та інших проявів академічної недоброчесності.

Як було зазначено, активна трансформація соціально-економічної сфери сьогодні не тільки сприяє появі нових освітніх трендів, але й особливо чітко прослідковується в *освітніх тенденціях*. Світова пандемія змусила кожного викладача ЗВО опанувати певний відсоток онлайн інструментів, а **повна цифрова трансформація** – це лише питання часу. Попри те, що інтернет та комп'ютерні технології сприяють всебічному розвитку інтелектуальних здібностей студентів та підвищують їх мотивацію (100% студентів-філологів погодилися, що використання цифрових онлайн технологій значно полегшує процес їх навчання), разом з нижче розглянутою тенденцією до практичного професійного навчання це може призвести до зникнення соціального інституту освіти у його теперішньому вигляді. Масові онлайн-курси (англ. Massive Open Online Courses; MOOCs) можуть повністю замінити звичні теоретичні курси в закладі вищої освіти, а викладачі практичних курсів – перетворитися на тьюторів-фрілансерів, які не потребують офіційного працевлаштування.

³⁶Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 02.02.2022).

З метою створення єдиного європейського простору вищої освіти у 1999 році було розпочато Болонський процес, що має на меті полегшити працевлаштування випускників за рахунок введення системи, яка дозволяє легко визначити рівень їх професійної підготовки. У робочому плані Болонської дослідницької групи на 2021-2024 роки зазначається, що особливу увагу слід приділити цифровій трансформації вищої освіти та подальшому розвитку цифрових навичок викладачів і студентів³⁷. Таким чином, процеси глобалізації сприяють появі у кожного студента можливості ділитися досвідом зі своїми іноземними колегами онлайн, без витрат на проживання та навчання в іншій країні.

Спрощення формату навчання є ще однією актуальною тенденцією у вищій освіті. Дослідники цієї проблеми, зокрема В. Битько³⁸, А. Соломаха³⁹, Н. Шиліна⁴⁰, стверджують, що діти покоління Альфа, які через десять років будуть студентами ЗВО, значно відрізняються від своїх попередників. Вони зацікавлені у практичному використанні знань, тому намагаються мінімально вчитися та максимально практикуватися. Їх особливістю є нездатність до запам'ятовування великих фрагментів інформації та проблеми з концентрацією уваги. Згідно з дослідженням Н. Сидоренко, жоден з учасників проведеного експерименту не виявив високого рівня концентрації та стійкості уваги, крім того, лише одна п'ята дітей має середні показники, що свідчить про загальні низькі результати⁴¹.

³⁷ANNEX I: Bologna Follow Up Group Work Plan 2021-2024. 2021. URL: http://www.ehea.info/Upload/BFUG_PT_AD_76_5_Work_Plan_and_TORs_Annex_I.pdf (дата звернення: 06.02.2022).

³⁸Битько В. С., Колісник В. П., Руденко Є. В. Нова грамотність для нового покоління. *Інформаційна грамотність як важлива складова модернізації системи освіти*: зб. матер. обл.науково-практ. інтернет-конф., м. Черкаси, 20 бер. 2020 р. Черкаси: ЧОШОПП, 2020. С. 12.

³⁹Соломаха А. В. Підготовка майбутніх педагогів до діджиталізації в ранньому навчанні іноземних мов. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, 2021. № 10. С. 203–215. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1017> (дата звернення: 20.02.2022).

⁴⁰Шиліна Н. Є. Покоління «зет» та «альфа»: психологічні особливості навчання і виховання. *Znanstvena misel journal*. Ljubljana. 2020. №40. С. 36–39.

⁴¹Сидоренко Н. Особливості розвитку уваги дітей дошкільного віку. *Наукова думка сучасності і майбутнього*: мат. XXVIII всеукр.практ.-пізнав. конф., м. Дніпро, 25 бер.-4 квіт. 2019 р. Дніпро, 2019. С. 50–53. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/59-dvadtsyat-vosma-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/734-osoblivosti-rozvitku-uvagi-ditej-doshkilnogo-viku> (дата звернення: 13.08.2023).

За даними проведеного нами дослідження, студенти-філологи віддають перевагу інтерактивному та лаконічному поясненню матеріалу на противагу традиційним лекціям. Такі результати диктують необхідність реорганізувати теоретичний блок, перетворюючи двогодинні офлайн-лекції, де студент є пасивним реципієнтом, на лекції нового формату, в якому студенти самі є активними здобувачами знань, які вони здатні використовувати у різних контекстах.

Як показала практика, близько 40% студентів-філологів другого (магістерського) рівня вищої освіти навчаються за індивідуальним графіком та мають постійне працевлаштування, а 80% студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти прагнуть поєднувати роботу з навчанням, що свідчить про **практично-професійні пріоритети** здобувачів освіти. Таким чином, з'являється суперечність між бажанням студентів обох рівнів працювати та їх теоретичною підготовкою в ЗВО, що може негативно позначитися на рівні володіння професійно значущими знаннями, призводячи у майбутньому до розчарування роботодавців, з одного боку, та випускників – з іншого.

Для цього в багатьох країнах ЄС впроваджується *дуальна форма* здобуття професійної освіти, що передбачає опанування теоретичного матеріалу в закладі з педагогом та практичне навчання на виробництві⁴². На нашу думку, тісна співпраця зі стейкхолдерами та матеріальне заохочення працівників у майбутньому дозволять ефективно комбінувати навчання в ЗВО та роботу. Наприклад, успішне проходження відповідних теоретичних курсів на онлайн-платформі ЗВО в межах навчального плану освітньо-професійної програми (для філологів, які працюють перекладачами, редакторами, журналістами – «Теорія і практика перекладу з англійської мови», «Доперекладацький аналіз та основи редагування тексту» тощо; для філологів-учителів або філологів-тьюторів – «Соціокультурний аспект

⁴²Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 2 черв. 2023 р. № 929/39985. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0929-23#n14> (дата звернення: 04.10.2023).

навчання іноземної мови», «Використання новітніх технологій у формуванні комунікативної компетентності учнів» тощо) буде сприяти кар'єрному просуванню та зараховуватися як підвищення кваліфікації⁴³.

Тенденцією останнього десятиліття є перетворення освіти в послугу (або **маркетингізація освіти**), що не є повністю негативним явищем. Хоча більшість студентів вважають надання ЗВО платних послуг (на кшталт курсів підвищення кваліфікації та курсів підготовки до міжнародних мовних іспитів) абсолютно нормальною практикою, 42% респондентів не погоджуються з тим, що ведення бізнесу підвищує конкурентоспроможність закладу освіти. Проте досвід багатьох вітчизняних ЗВО, зокрема і мовних, доводить, що вихід на бізнесову арену може бути інструментом профорієнтації та залучення стейкхолдерів з бізнес ком'юніті. Наведемо кілька прикладів успішної маркетингізації в закладі вищої освіти: виконання грантових проєктів з перекладу сприяє співпраці з іноземними компаніями, що розглядають випускників як потенційних співробітників; функціонування курсів підвищення кваліфікації дозволяє проводити профорієнтаційну роботу з вчителями англійської, німецької та французької мов, як результат, абітурієнти обирають університет за якість надання освітніх послуг тощо.

Отже, глобальна система освіти сьогодні переживає період активного розвитку та інноваційних перетворень в аспекті форм, методів і підходів до навчання наступного покоління. Збільшення інформаційних ресурсів, культурних та освітніх просторів, хабів відкриває нові можливості для неформального навчання студентів-філологів та, як результат, підвищує їх обізнаність з рідною та іноземною мовами й культурами, забезпечує їх конкурентоспроможність на ринку праці. Тому реформи у державній освітній сфері повинні стати своєрідним «плацдармом» для зміцнення

⁴³Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 27.02.2022).

внутрішньої й зовнішньої соціально-економічної політики та поступової освітньої інтеграції в ЄС.

Безумовним є той факт, що сучасні освітні тенденції зумовлюють потребу в розробці та впровадженні нових педагогічних технологій в освітній процес ЗВО⁴⁴. З метою ґрунтовного дослідження цієї проблеми вважаємо доцільним розглянути сутність *технологічного підходу* як фактору підвищення ефективності професійної підготовки фахівців у галузі філології у ЗВО.

Аналіз педагогічної літератури вітчизняних та закордонних учених, зокрема Дж. Брунера (J. Bruner)⁴⁵, С. Гончаренка⁴⁶, Л. Калініної⁴⁷, П. Лузана⁴⁸, О. Пехоти⁴⁹, О. Пометун⁵⁰, К. Річмонд (K. Richmond)⁵¹, С. Сисоєвої⁵² та ін. показав, що автори відносять появу технологічного підходу до початку 60-х років XX століття і пов'язують це з реформуванням американської та європейської педагогічних шкіл. Загалом у педагогічній літературі існує понад трьохсот дефініцій поняття «*технологія*», кожен учений виокремлює певні аспекти цього терміну^{53, 54, 55}. Великий тлумачний

⁴⁴Левківський М. В. Інноваційні навчальні технології. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів*: навчальний посібник / за заг.ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2001. С. 12–18.

⁴⁵Bruner J. S. The process of education. Harvard: Harvard University Press, 1960. 92 p.

⁴⁶Гончаренко С. У. Методика як наука. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. № 1. С. 86–95.

⁴⁷Калініна Л. В., Телешман Ю. Б. Медіаосвітні технології у формуванні вмінь 21 століття учнів старшої школи. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 21, Т. 2. С. 9–13.

⁴⁸Лузан П. Суть і дефініція поняття «педагогічна технологія». *Professional Pedagogics*. 2013. № 6. С. 12–18. URL: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2013.6.12-18> (дата звернення: 16.09.2022).

⁴⁹Пехота О. М. Освітні технології: навч.-мет. посібник. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

⁵⁰Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 304 с.

⁵¹Klett M., Richmond K. Effective Integration of Technology in Models of Teaching. *Seventh Annual Lilly Conference: Conference Proceedings*, Traverse City, Michigan, October 17-20, 2013. Traverse City, MI, 2013. P. 53.

⁵²Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2006. № 2. С. 127–131. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1815/1/S_Syssoeva_PPTP_2_6_GI.pdf (дата звернення: 16.09.2022).

⁵³Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.

⁵⁴Кононенко І. Теоретико-практичні аспекти використання педагогічних технологій в освіті при підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей. 2019. С. 70–77. URL: <https://shorturl.at/aJNPR> (дата звернення: 01.10.2022).

⁵⁵Федорчук Е. І. Сучасні педагогічні технології: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. 212 с. URL: <https://pedagogika.ucoz.ua/knygy/Such.ped.tehnologii.pdf> (дата звернення: 01.10.2022).

словник сучасної української мови пропонує таке визначення терміну: «технологія – це сукупність знань та відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь»⁵⁶. У Cambridge Dictionary зустрічаємо дещо відмінне тлумачення поняття: «технологія – це також певний метод, що дозволяє використовувати науку в практичних цілях»⁵⁷ (пер. з англ.).

У нашому дослідженні вважаємо за потрібне розмежувати поняття «освітня технологія», «педагогічна технологія» та «технологія навчання», що, з точки зору багатьох учених, вважаються ідентичними, проте, на нашу думку, є різними за своїм масштабом та специфікою (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Взаємозв'язок понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання» (за М. Михайліченко, Я. Рудик)

Наприклад, науковці С. Вітвицька⁵⁸, М. Михайліченко, Я. Рудик⁵⁹, О. Пехота⁶⁰ розділяють вищезгадані поняття, вважаючи «освітню технологію» найширшим з них, що охоплює загальні стратегії та вектори розвитку освітнього простору на рівні держави, регіону, громади тощо. Яскравими прикладами освітніх технологій є концепція Нової української

⁵⁶ Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с. (с.1448). URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989> (дата звернення: 09.09.2022).

⁵⁷ Cambridge international dictionary of English. 4th ed., reprinted. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата звернення: 09.09.2022).

⁵⁸ Вітвицька С. С. Теоретичні і методологічні засади педагогічної підготовки магістрантів в умовах ступеневої освіти : монографія. Житомир: «Полісся», 2015. 416 с.

⁵⁹ Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с. URL: <https://shorturl.at/bEKX3> (дата звернення: 15.09.2022).

⁶⁰ Пехота О. М. Освітні технології: навч.-мет. посібник. Київ: А.С.К., 2001. 256 с. URL: <https://djvu.online/file/FlkGIma6FuN8Z> (дата звернення: 15.09.2022).

школи⁶¹, реформа професійної (пофесійно-технічної) освіти⁶² та цифрова трансформація у сфері освіти і науки⁶³.

Натомість поняття «педагогічна технологія» є більш специфічним та використовується для позначення педагогічних підходів до реалізації освітньої технології, що можуть бути адаптовані до різних галузей знань: розвивальне навчання, проблемне навчання, випереджувальне навчання тощо. Педагогічна технологія, на думку О. Антонової, займає проміжне місце між науковою та практичною діяльністю, тому що функціонує, з одного боку, як *науково-методологічний підхід*, який досліджує найбільш доцільні шляхи навчання, а з іншого – як *цілісна система* принципів, способів та засобів, що регулюють фактичний процес навчання⁶⁴.

Задля виокремлення категорійних ознак поняття «педагогічна технологія» було використано метод контент-аналізу (Додаток Б). Результати контент-аналізу відображено у *таблиці 1.1*.

Згідно з результатами аналізу наукової літератури та завдяки контент-аналізу досліджуваного поняття вдалося з'ясувати, що у XX столітті освітні технології пов'язували переважно із застосуванням технічних засобів навчання. Тенденція досі зберігається у дослідженнях багатьох закордонних учених (А. Браун (A. Brown)⁶⁵, Дж. Саломон (G. Salomon)⁶⁶, Д. Уотсон (D. Watson)⁶⁷, Т. Фоунс (T. Fawns)⁶⁸, Дж. Х'юс (J. Hughes)⁶⁹ та ін.).

⁶¹Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Шиян Р. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.10.2022).

⁶²Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти: указ Президента України від 30.03.2021 р. №130/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/130/2021#Text> (дата звернення: 20.10.2022).

⁶³Цифрова трансформація освіти і науки. Міністерство освіти і науки України: веб-сайт. URL: <http://surl.li/dqwop> (дата звернення: 03.06.2023).

⁶⁴Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання*: наук.-допом. бібліогр. покажч. Київ, 2015. № 2. С. 8–15.

⁶⁵Brown A. Digital Technology and Education: Context, Pedagogy and Social Relations. *International Handbook of Comparative Education. Springer International Handbooks of Education*. Dordrecht: Springer, 2009. № 22. P. 1159–1172. URL: https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6403-6_72 (дата звернення: 06.12.2022).

⁶⁶Salomon G. Technology and Pedagogy: Why Don't We See the Promised Revolution? *Educational Technology*. 2002. № 42(2). P. 71–75. URL: <http://www.jstor.org/stable/44428740> (дата звернення: 07.12.2022).

⁶⁷Watson D. M. Pedagogy before Technology: Re-thinking the Relationship between ICT and Teaching. *Education and Information Technologies*. 2001. № 6. P. 251–266. URL: <https://doi.org/10.1023/A:1012976702296> (дата звернення: 10.12.2022).

⁶⁸Fawns T. An Entangled Pedagogy: Looking Beyond the Pedagogy – Technology Dichotomy. *Postdigit Sci Educ*. 2022. № 4, P. 711–728. URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00302-7> (дата звернення: 06.12.2022).

Таблиця 1.1

Результати контент-аналізу поняття «педагогічна технологія»

Визначення поняття «педагогічна технологія»	Категорійні ознаки поняття «педагогічна технологія»	Кількість авторів	
		Абсолютне значення	Значення у %
Педагогічна технологія – це...	ЩО?		
	<i>система</i>	9	37,5
	<i>наука</i>	7	29,2
	<i>організація</i>	7	29,2
	<i>поєднання елементів минулого досвіду та сучасних досягнень педагогічної думки</i>	5	20,8
	<i>технологічна революція, основи інформатики, технічні засоби, новітні досягнення науки і техніки</i>	4	16,7
	<i>конструкція, алгоритм, техніка, модель, абстрагований опис</i>	4	16,7
	<i>галузь, сфера знання</i>	3	12,5
	<i>спосіб, метод</i>	3	12,5
Педагогічна технологія – це система ...	ЯКА?		
	<i>дій і взаємодій</i>	4	16,7
	<i>соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку</i>	2	8,3
	<i>принципів, прийомів, способів, регуляторів</i>	3	12,5
Педагогічна технологія – це наука ...	ЯКА?		
	<i>про розвиток, освіту, навчання й виховання</i>	1	4,2
	<i>вивчає/розробляє мету, зміст, методи навчання</i>	2	8,3
	<i>досліджує найбільш раціональні шляхи навчання</i>	2	8,3
	<i>педагогічна</i>	2	8,3
Педагогічна технологія – це організація ...	ЧОГО?		
	<i>навчального/навчально-виховного/педагогічного/освітнього процесу</i>	6	25
	<i>педагогічної діяльності</i>	1	4,2

Зміст поняття значно розширився у ХХІ столітті: «засіб навчання; спосіб оптимального досягнення мети педагогічного процесу з використанням відповідних методів»⁷⁰; «системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти»⁷¹; «синтез досягнень педагогічної науки та практики, сполучення традиційних елементів минулого досвіду і

⁶⁹Hughes J. The Role of Teacher Knowledge and Learning Experiences in Forming Technology-Integrated Pedagogy. *Journal of Technology and Teacher Education*. Norfolk, VA: Society for Information Technology & Teacher Education, 2005. № 13(2). P. 277–302. URL: <https://www.learntechlib.org/primary/p/26105/> (дата звернення: 07.12.2022).

⁷⁰Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с. URL: <https://shorturl.at/bEKX3> (дата звернення: 15.09.2022).

⁷¹Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

того, що є породженням суспільного прогресу, гуманізації та демократизації суспільства»⁷². Вище означені позиції дозволяють стверджувати, що розробка педагогічних технологій допомагає логічно пов'язати теоретичні концепції з їх прикладним використанням та забезпечити раціональність і системність освітнього процесу.

Таким чином, визначаємо термін *«педагогічна технологія»* як *«систему методів, прийомів, засобів та способів раціональної організації педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що гармонійно поєднує традиційні підходи та новітні досягнення науки і техніки»*.

С. Вітвицька, описуючи специфіку педагогічних технологій, зазначає, що останні повинні відповідати таким методологічним вимогам (критеріям технологічності): *концептуальність*, що оцінюється з позицій інноваційності, гуманізму, альтернативності, демократизму та сучасності; *системність*, що впливає на відтворюваність та ефективність педагогічної технології); *логічність* (цілісність процесу); *ефективність*; *керованість*; *відтворюваність*; *єдність процесуальної та змістової частин* (комплексність всіх методичних засобів, їх взаємообумовленість, релевантність та адекватність змісту освіти та контингенту суб'єктів освітнього процесу)⁷³.

Професор О. Дубасенюк пропонує алгоритм втілення педагогічної технології у професійній підготовці, що включає: визначення кінцевої мети дидактичної системи (створення моделі); формулювання проміжних цілей професійного становлення особистості; обґрунтування змісту процесу навчання відповідно до мети; реалізацію розвивальних технологій, що відображають знання про процес професійного становлення майбутнього

⁷²Романова Г. М., Артюшина М. В., Слатвінська О. А. Педагогічні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників: довідник. Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. 87 с.

⁷³Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

фахівця; окреслення організаційних умов навчання і виховання студентів закладу вищої освіти⁷⁴.

Особливої уваги заслуговує **«окремо предметна педагогічна технологія»**, що, на думку О. Пехоти, ототожнюється з *методикою навчання* та охоплює сукупність методів і засобів для реалізації визначеного змісту навчання певного предмету. Натомість поняття **«технологія навчання»** (що є близьким до поняття *«метод»*) відображає системний шлях оволодіння конкретним навчальним матеріалом та існує лише в межах конкретної галузі чи предмету, як-от у навчанні іноземної мови: технологія паралельного читання, технологія колажування, технологія web-портфоліо тощо.

Беручи до уваги погляди науковців щодо визначення понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», проведений нами контент-аналіз поняття «педагогічна технологія» та специфіку представленого дослідження, вважаємо доцільним надалі використовувати саме термін **«педагогічна технологія»** у контексті нашої наукової розвідки.

Останнє десятиліття характеризується стрімким розвитком **інноваційних педагогічних технологій** у зв'язку з соціально-економічними перетвореннями не лише в нашій країні, але й в усьому світі. За О. Кіяшко, саме інноваційні педагогічні технології задовольняють потреби сучасного суспільства в новому поколінні фахівців-професіоналів⁷⁵.

Термін **«інновація»** походить від латинського *«innovātiō»*, що означає оновлення, зміну. В сучасному науковому розумінні інновація – це деяке нововведення, яке сприяє переведенню відповідної досліджуваної системи на новий, якісно відмінний рівень розвитку. Впровадження інновацій в освіті покликане сприяти вдосконаленню методів і форм освітнього процесу

⁷⁴Дубасенюк О. А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навчальний посібник* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. С. 4–12.

⁷⁵Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах І–ІІ рівнів акредитації: дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2001. 262 с.

з метою підвищення його якості⁷⁶. За І. Дичківською, під «**педагогічною інновацією**» розуміємо «*нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання з метою підвищення їх ефективності*»⁷⁷.

Вчені пропонують різні підходи до класифікації інновацій: за типом нововведення – матеріально-технічні (технології, комп'ютерні засоби, виробничі матеріали) та соціальні (педагогічні, організаційно-управлінські, економічні тощо)⁷⁸; за потенціалом нововведень – радикальні (базуються на кардинально нових засобах комп'ютерних технологій, штучного інтелекту, нейромереж), модифікаційні (спрямовані на вдосконалення змісту, форм та методів організації освітнього процесу) та комбінаторні (традиційні педагогічні технології, що адаптовані до сучасних соціально-економічних вимог ХХІ століття)⁷⁹.

Таким чином, аналіз різних підходів науковців до класифікації інновацій⁸⁰ дозволяє стверджувати, що нововведення, насамперед, відрізняються **за ступенем інтенсивності** (рис. 1.2).

Адаптація педагогічних технологій передбачає використання традиційних підходів у нових контекстах. Цей процес є природнім та постійним і яскраво прослідковується в інклюзивній освіті, коли вже існуючі педагогічні технології та технології навчання видозмінюються з метою задоволення освітніх потреб кожного здобувача освіти.

Модернізація педагогічних технологій має за мету вдосконалення вже відомих підходів з використанням нових форматів і методів роботи, технічних засобів тощо. Наприклад, проєктне навчання вийшло на якісно новий рівень з початком використання інформаційно-комунікаційних

⁷⁶Маланюк Н. М. Інноваційні педагогічні технології у професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. №70. Т. 3. С. 113–118. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/23.pdf (дата звернення: 20.10.2022).

⁷⁷Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.

⁷⁸Буркова Л.В. Класифікація інновацій в освіті. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_4/4.pdf (дата звернення: 20.10.2022).

⁷⁹Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія / ред. Барановська Л. В., Морська Л. І. Біла Церква: ТОВ«Білоцерківдрук», 2022. 141 с.

⁸⁰Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.

технологій (ІКТ) та цифрових онлайн сервісів у освіті, адже сам процес пошуку необхідної інформації став швидшим та менш трудомістким.

Власне інновація – це принципово новий продукт, що характеризується використанням новітніх технологічних засобів та підходів. З появою штучного інтелекту ведуться дискусії щодо його інноваційного потенціалу в освіті, проте наші спостереження підтверджують думки низки вчених, які доводять ефективність його використання в навчанні іноземних мов та професійній підготовці майбутніх філологів.



Рис. 1.2. Класифікація інноваційних педагогічних технологій за ступенем інтенсивності

Варто зауважити, що інноваційні педагогічні технології не виключають використання елементів традиційних педагогічних технологій, проте за рахунок зміни інструментарію самі підходи видозмінюються (еволюціонують), пристосовуючись до потреб здобувачів та системи освіти в цілому.

Найбільш популярними інноваційними педагогічними технологіями ХХІ століття справедливо можемо вважати *дистанційне* навчання, *гібридне* навчання та *змішане* навчання.

Дистанційне навчання визначається як *«індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій»*⁸¹. В Україні дистанційне навчання затверджено на державному рівні як окрема форма навчання, рішення про запровадження якої приймається закладом освіти та погоджується з МОН України. Таким чином, дистанційне навчання є інноваційною педагогічною технологією, що характеризується онлайн-взаємодією в синхронному та асинхронному режимах з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Гібридне навчання передбачає комплексне поєднання онлайн та офлайн компонентів у освітньому процесі, який *відбувається одночасно у двох навчальних середовищах: традиційна робота в аудиторії та дистанційне синхронне навчання*. Гібридне навчання набуло популярності в Україні з початком воєнного стану, коли частина здобувачів освіти виїхали за кордон та не мали змоги бути присутніми на заняттях очно. Таким чином, використання технічних засобів (камера, інтерактивна дошка, програмне забезпечення для онлайн-конференцій тощо) забезпечило одночасну роботу в навчальній аудиторії та онлайн для різних груп студентів.

Змішане навчання часто ототожнюють з гібридним, проте, попри використання технічних засобів у обох випадках, ці технології є різними за своєю сутністю. Змішане навчання передбачає *комбінацію індивідуальної роботи онлайн та взаємодії з викладачем офлайн у рамках однієї групи здобувачів освіти*⁸². Зауважимо, що існують різні моделі змішаного навчання, серед яких можна виділити чотири основні види⁸³: *ротаційну модель*

⁸¹Про затвердження Положення про дистанційне навчання: наказ МОН України від 25.04.2013 року № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 10.11.2022).

⁸²Bonk C., Graham C. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2005. 624 p.

⁸³Мар'єнко М. В., Сухіх А. С. Методика використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4(1). С. 1–6.

(чергування онлайн та офлайн діяльності; має чотири різновиди, три з яких відбуваються в межах закладу освіти (ротація за станціями, ротація за лабораторіями, індивідуальна ротація), а одна (перевернутий клас) передбачає комбінування самостійної онлайн-роботи вдома перед заняттям та інтерактивну роботу на занятті); *гнучку модель* (передбачає індивідуальний графік навчання студентів); *модель самостійного змішування* (традиційне навчання та прослуховування кількох додаткових курсів онлайн); *поглиблену віртуальну модель* (розподіл курсів на онлайн та офлайн частину, при цьому обидві частини можна вивчати в межах закладу освіти).

Варто зауважити, що серед усіх моделей змішаного навчання лише **перевернутий клас** передбачає обов'язкову самостійну онлайн-роботу поза межами закладу освіти та подальшу співпрацю на занятті, що дає підстави вважати цю модель прогресивною та такою, яка не лише гарантує безперешкодний доступ здобувачів до навчального контенту в контексті епідеміологічної та безпекової ситуації в країні, але й сприяє формуванню їх комунікативних умінь та важливих для майбутньої професійної діяльності гнучких навичок.

Таким чином, соціально-економічні перетворення в суспільстві відображаються у сучасних освітніх трендах та тенденціях, що, у свою чергу, визначають вектор розвитку інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці філологів. Саме тому одним із актуальних завдань нашого дослідження є експериментально перевірити ефективність **інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання** у процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога у ЗВО.

1.2. Термінологічна система проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога

Як було зазначено у підрозділі 1.1, впровадження інноваційних педагогічних технологій з метою вдосконалення процесу професійної підготовки студентів-філологів у закладах вищої освіти є надзвичайно

важливим. У контексті представленого дослідження існує необхідність аналізу термінологічної системи проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога, що виявляється у комплексі понять, які охоплюють ключові аспекти освітнього процесу та підготовки фахівців цього напрямку. Серед цих понять слід виділити терміни «компетентність» та «професійна компетентність», які включають в себе не лише теоретичні знання, але й практичні навички та уміння їх застосовування у реальних ситуаціях.

Оскільки сучасна освіта базується на *компетентнісному підході* до освіти, у філософській, психологічній та педагогічній літературі існує велика кількість визначень поняття «компетентність», що неоднаково розкривають значення терміну. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція» окреслено у працях М. Айзенбард⁸⁴, І. Драч⁸⁵, С. Куликовського⁸⁶, С. Лейко⁸⁷, Л. Овсієнко⁸⁸, К. Рудніцької⁸⁹ та ін.; відмінності між «компетенцією» та «компетентністю» висвітлювали у своїх роботах М. Головань⁹⁰, О. Заблоцька⁹¹, Н. Приходькіна⁹², І. П'янковська⁹³, Н. Сидорчук⁹⁴ та ін.; різновиди компетентностей

⁸⁴ Айзенбард М. Я. Сутність понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодь і ринок*. 2017. № 3. С. 88–92.

⁸⁵ Драч І. І. Компетентність фахівця як теоретична проблема. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 3. С. 41–44.

⁸⁶ Куликовський С. Генеза поняття «компетентність» у європейській та українській педагогічній науці. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. № 29(1). С. 92–103.

⁸⁷ Лейко С. В. Поняття компетенція та компетентність: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. № 4. С. 128–135.

⁸⁸ Овсієнко Л. М. Компетентнісний підхід до навчання: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика: науковий журнал*. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2017. № 2 (57). С. 82–87.

⁸⁹ Рудніцька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетенція» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2016. № 38. С. 241–244.

⁹⁰ Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 224–234.

⁹¹ Заблоцька О. С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти. *Вісник ЖДУ імені Івана Франка*. 2008. № 39. С. 52–56.

⁹² Приходькіна Н. О. Компетенція, компетентність, медіакомпетентність: аналіз термінології. *Вісник післядипломної освіти*. 2017. №5 (34). С. 80–88.

⁹³ П'янковська І. В. «Компетенція» та «компетентність» як провідні поняття компетентнісного підходу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка*. 2010. № 15. С. 202–211.

⁹⁴ Сидорчук Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти: зб. наук. праць. Спецвипуск*. Вінниця-Київ, 2015. С. 78–81.

досліджували науковці О. Антонова⁹⁵, Н. Баловсяк⁹⁶, М. Докторович⁹⁷, О. Дубасенюк⁹⁸, А. Єрмоленко⁹⁹, Л. Калініна¹⁰⁰, В. Панченко¹⁰¹, О. Спірін¹⁰², Л. Черчата¹⁰³, Н. Щерба¹⁰⁴ та ін..

В іншомовних словниках слово «компетентність» має різні відтінки: у Cambridge Dictionary його визначають як «*здатність досконало виконувати конкретну діяльність*»¹⁰⁵ (пер. з англ.); словник Merriam Webster розглядає «компетентність» з точки зору «*знань, що дають змогу людині розуміти та розмовляти відповідною мовою*»¹⁰⁶ (пер. з англ.); французький словник Larousse пропонує дефініцію «*загальноприйняті уміння в певній предметній галузі, що базуються на знаннях, якими володіє індивід, та можуть бути оцінені*»¹⁰⁷ (пер. з франц.).

З метою ґрунтовного дослідження цього питання нами було здійснено аналіз дефініцій поняття «компетентність» у найбільш авторитетних зарубіжних і вітчизняних словниках та згруповано деякі з них за спільністю значення (*Додаток В*).

⁹⁵ Антонова О., Поліщук Н. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи*: зб. статей всеукр. науково-практ. конф., Житомир, 10-11 листопада 2011р. Житомир: Полісся, 2011. С. 27–31.

⁹⁶ Баловсяк Н. Організаційно-педагогічні умови формування інформаційної компетентності. *Вісник Луганського педагогічного університету ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2005. № 4. С. 21–26.

⁹⁷ Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 144–147.

⁹⁸ Дубасенюк О. А. Загальнокультурна компетентність: сутність та наукові підходи. *Формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців* / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. С. 5–10.

⁹⁹ Єрмоленко А. О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога. *Вісник Чернігівського національного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 137. С. 330–333. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2696 (дата звернення: 17.10.2020).

¹⁰⁰ Калініна Л. В., Прокопчук Н. Р. Особливості формування науково-дослідницького компонента професійно-методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови під час наскрізної педагогічної практики. *Педагогічні науки: зб. наук. пр. Херсонського державного університету*. 2021. № 94. С. 80–85.

¹⁰¹ Chala A., Demchenko N., Panchenko V., Bakhmat L., Krekhno T. Forming Speech and Communicative Competency of Future Philologists. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2021. № 13(3). P. 225–245.

¹⁰² Спірін О. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5(13). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3733/> (дата звернення: 20.01.2023).

¹⁰³ Черчата Л. Методична компетентність майбутнього вчителяфілолога: аспекти формування. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. № 16. С. 292–299.

¹⁰⁴ Щерба Н. С. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до формування в учнів іншомовної стратегічної (діяльнісної) компетенції: навч. посіб. Житомир: Полісся, 2010. 306 с.

¹⁰⁵ Cambridge international dictionary of English. 4th ed., reprinted. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата звернення: 18.01.2023).

¹⁰⁶ Merriam-Webster's Collegiate Dictionary. 11th edition. Springfield: Merriam-Webster, 2003. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата звернення: 18.01.2023).

¹⁰⁷ Dictionnaire de français Larousse. Paris: Éditions Larousse, 2012. 512 p.

У результаті проведеного порівняння словникових дефініцій поняття «компетентність» нам вдалося з'ясувати, що найчастіше воно асоціюється з «правами та повноваженнями», «знаннями та кваліфікацією» і «достатністю (чогось)» (таблиця 1.2). Оскільки у першому значенні поняття функціонує поза межами педагогічної науки, вважаємо доцільним розглядати «компетентність» зокрема як «достатність знань та кваліфікації».

Таблиця 1.2

Результати аналізу дефініцій поняття «компетентність»

Семи значення/ Словники	CamD	MerW	ColD	Lar	СУМ
Здатність, уміння	+	+	+	—	—
Знання, кваліфікація	+	+	—	+	+
Право, повноваження	+	+	+	+	+
Достатність (чогось)	—	+	+	—	+
Знання мови	—	+	+	—	—

Тим не менш, науковець М. Малдер (M. Mulder) зазначає, що концепція «компетентності» існувала впродовж усієї історії людства. З найдавніших часів особистість прагнула до самовдосконалення, набуття певних знань, умінь та навичок, які допоможуть їй самостійно розв'язувати практичні професійні та наукові проблеми. У своїй роботі автор надає приклад про немовля, яке навчається ходити та розмовляти задля того, аби самостійно виконувати певні функції, тобто стати *компетентним*¹⁰⁸.

У сучасному світі поняття «компетентність» набуло інституційного характеру, наприклад, згідно з Європейською рамкою кваліфікацій, компетентність розглядається як *«здатність використовувати знання, навички та особистісні, соціальні і/чи методологічні вміння у професійних чи навчальних ситуаціях з метою професійного та особистісного розвитку»*¹⁰⁹ (пер. з англ.). У Законі України «Про вищу освіту» поняття «компетентність» трактується як *«здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає*

¹⁰⁸Mulder M. Conceptions of Professional Competence. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. 2014. P. 107–137.

¹⁰⁹The European Qualifications framework for lifelong learning: descriptors defining levels in The European Qualifications framework (EQF). URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture (дата звернення: 08.01.2023).

на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей»¹¹⁰. Таким чином, основні принципи компетентнісного підходу можуть бути імплементовані у стандартах вищої освіти, зокрема в освітніх програмах.

Поняття «професійна компетентність» розглядається у працях багатьох вітчизняних і закордонних учених, проте кожен вбачає в ньому специфічні особливості, що притаманні конкретній галузі. Питанням компетентнісного підходу в професійній підготовці фахівців присвячені роботи таких авторів, як Н. Бібік¹¹¹, Дж. Боуден (J. Bowden), Дж. Мастерс (G. Masters)¹¹², Л. Ващенко¹¹³, О. Дубасенюк¹¹⁴, О. Овчарук¹¹⁵, Р. Пастушенко¹¹⁶, О. Пометун¹¹⁷, О. Савченко¹¹⁸ та ін. Особливості формування професійної компетентності в умовах онлайн освіти досліджували Н. Бідюк¹¹⁹, М. Годфрі (M. Godfrey)¹²⁰, В. Кремень¹²¹, Н. Мирончук¹²², Н. Ничкало¹²³, В. Панченко¹²⁴, Т. Пушкар¹²⁵, О. Рогульська¹²⁶

¹¹⁰Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 08.01.2023).

¹¹¹Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики)*: колективна монографія / заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 47–52.

¹¹²Bowden J. A. Masters G. N. Implications for Higher Education of a Competency Based Approach to Education and Training. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1993. 197 p.

¹¹³Ващенко Л. С. Обмін знаннями та досвідом на засадах партнерства – важлива складова професійної компетентності вчителя. *International scientific innovations in human life: The 5th International scientific and practical conference*, Manchester, United Kingdom, November 17-19, 2021. Manchester, UK: Cognum Publishing House, 2021. С. 375–381.

¹¹⁴Дубасенюк О. А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів на засадах духовно-моральних цінностей. *Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах*: VI міжн. науково-практ. конф., м. Київ, 30–31 жовтня 2009 р.: фахова стаття. Київ, 2009. С. 40–50.

¹¹⁵Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики): монографія. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.

¹¹⁶Пастушенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах: дис...канд. пед. наук. Рівне, 2017. 191 с.

¹¹⁷Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики)*: колективна монографія / заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 15–24.

¹¹⁸Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.

¹¹⁹Bidyuk N. The Self-Study of University Students under the COVID-19 Pandemic. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*. 2022. № 35(1). P. 45–58.

¹²⁰Arbaugh J, Godfrey M. R., Johnson M., Pollack B. L., Niendorf B., Wresch W. Research in online and blended learning in the business disciplines: Key findings and possible future directions. *The Internet and Higher Education*. 2009. № 12. P. 71–87.

¹²¹Кремень В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2006. № 6. С. 4–8.

¹²²Мирончук Н. М., Антонова О. Є. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в умовах змішаного навчання. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 1(19). С. 267–277.

та ін. Різні аспекти формування професійної компетентності філолога відображено в дослідженнях зарубіжних та вітчизняних науковців (Н. Бідюк¹²⁷, Л. Калініна¹²⁸, В. Коваль¹²⁹, Т. Комарницька¹³⁰, М. Малдер (M. Mulder)¹³¹, Дж. Петтіс (J. Pettis)¹³², В. Тернопільська¹³³, А. Шишко¹³⁴ та ін.). Проте, незважаючи на велику кількість досліджень з тематики, проблема ефективної професійної підготовки філологів залишається актуальною дотепер.

Вище зазначені вчені під терміном «професійна компетентність» розуміють єдність теоретичної й практичної складових професійної сформованості індивіда. Автори вважають, що теоретичний аспект полягає не лише у володінні відповідною сукупністю знань, а й у творчій діяльності, яка багато в чому залежить від уміння філолога творчо та критично мислити, що, в свою чергу, визначається наявністю у нього аналітичних, прогностичних, проєктивних і рефлексивних умінь.

¹²³Ничкало Н. Г. Сучасні тенденції і проблеми неперервної професійної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми:* зб. наук. праць / ред. кол. І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. С. 12.

¹²⁴Bashkir O., Kniaz H., Panchenko V., Bakhmat L., Sobchenko T. Conditions for forming future language teachers' lexical competence in pandemic times. *Amazonia Investiga*. 2021. № 8. P. 72–82.

¹²⁵Пушкар Т. М. Комунікативні технології у професійній підготовці майбутніх учителів-філологів до міжособистісної взаємодії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2013. № 6(72). С. 217–222.

¹²⁶Рогульська О. О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2010. 220 с.

¹²⁷Бідюк Н. М. Особливості формування перекладацької компетентності майбутніх учителів іноземної мови та літератури. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія*. 2023. № 1. С. 36–42.

¹²⁸Калініна Л. В., Григор'єва Т. Ю., Чумак Л. М. Формування мовної компетентності студентів I курсу мовного закладу вищої освіти в умовах дидактичної інтеграції: навч. посіб. Житомир: Видавець О. Євенок, 2020. 448 с.

¹²⁹Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2013. 40 с.

¹³⁰Комарницька Т. М. Кваліфікаційна характеристика вчителя іноземної мови в контексті сучасних наукових, психолого-педагогічних теорій, методів та технологій навчання. *Міжнародне співробітництво та університетська освіта: зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук. конф./ ред. Я. Л. Журецький*. Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили, 2000. С. 161–165.

¹³¹Mulder M. Conceptions of Professional Competence. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. 2014. P. 107–137.

¹³²Pettis J. Developing our professional competence; Some reflections. *TESOL Canada Journal*. 1997. № 16(2). P. 67–71.

¹³³Тернопільська В. І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: зб. наук. праць*. 2012. № 9. С. 208–213.

¹³⁴Шишко А. В. Складові педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2007. № 115. С. 156–163.

Л. Хоружа описує професійну компетентність як комплекс теоретичних знань, практичних умінь, досвіду та особистісних якостей, які забезпечують ефективність і результативність професійної діяльності¹³⁵.

Науковець В. Веснін окреслює професійну компетентність як здатність працівника високоякісно та безпомилково виконувати свої функціональні обов'язки як у звичайних, так і в екстремальних умовах, ефективно опановувати нові знання і швидко пристосовуватися до нестабільних умов.

Отже, враховуючи підходи науковців до визначення поняття **«професійна компетентність»**, розуміємо його як *сукупність теоретичних і практичних знань, умінь, навичок, досвіду, особистісних якостей та мотивів, що формуються в процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти та забезпечують здатність фахівця до ефективного провадження професійної діяльності*. Зростання значущості професійної компетентності відбувається на тлі змін у сучасних вимогах до працівників різних галузей. Ринок праці шукає не лише тих фахівців, які володіють теоретичними знаннями, але й тих, хто може їх застосовувати у реальних умовах, спілкуватися та працювати в команді, адаптуватися до нових технологій та завдань, враховуючи контекст та специфіку діяльності. На нашу думку, професійна компетентність полягає не лише у володінні фактичними знаннями, але й у здатності фахівця критично та творчо мислити, працювати в колективі, виробляти та приймати рішення тощо, тобто володіти необхідними у XXI столітті soft skills.

Поняття **«гнучкі (м'які) навички»** (англ. soft skills) є відносно новим у науковій літературі, однак наразі існує достатня кількість досліджень з цього питання (Л. Бондаренко¹³⁶, Н. Зінукова¹³⁷, К. Коваль¹³⁸, С. Наход¹³⁹, Дж. Хекман

¹³⁵Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис... д-ра пед. наук. Київ, 2004. 412 с.

¹³⁶Бондаренко Л. Ю., Вершков О. О., Бондаренко І. Ю. Комунікативні навички як основа soft skills компетентностей. *Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації*: матер. II міжн. наук.-практ. інтернет-конф., м. Мелітополь, 25-27 трав. 2021 р. Мелітополь: ТДАТУ, 2021. С. 336–341.

¹³⁷Зінукова Н. Гнучкі навички як вимога часу та їх розвиток у майбутніх перекладачів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2021. № 193. С. 399–412.

¹³⁸Коваль К. О. Розвиток «softskills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.

¹³⁹Наход С. А. Значущість «soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Секція 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. № 63. С. 131–135.

(J. Heckman), Т. Кауц (T. Kautz)¹⁴⁰, Х. Чен (H. Chen)¹⁴¹ та ін.). Проте варто зауважити, що попри значну популярність поняття серед наукової спільноти, досі існує полеміка щодо його визначення та структури. Отже, базуючись на дослідженнях учених з цього питання та нормативних документах, можемо стверджувати, що *гнучкі навички – це комплекс умінь, які забезпечують ефективність та затребуваність фахівця у різних видах діяльності на сучасному ринку праці*.

Таким чином, професійна компетентність є комплексним і багатограним поняттям, що відображає сукупність знань, навичок, умінь, досвіду та особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності, і є ключовим фактором досягнення високої якості роботи та сталого розвитку в сучасному професійному середовищі.

Одним з основних елементів досліджуваної термінологічної системи є поняття «**майбутній філолог**». Академічний тлумачний словник української мови визначає слово «*філолог*» як «*фахівець з філології; студент філологічного факультету в закладі вищої освіти*»; «*філологія*» – це «*сукупність наук, що вивчають мову й літературу певного народу; факультет ЗВО, де вивчають ці науки*»¹⁴².

Огляд педагогічної літератури, зокрема праць О. Артеменко¹⁴³, В. Журавського, М. Згуровського¹⁴⁴, В. Коваль¹⁴⁵, Т. Пушкар¹⁴⁶, В. Співачук, М. Іконнікової¹⁴⁷, С. Тітової¹⁴⁸, та ін., засвідчує, що більшість науковців

¹⁴⁰ Heckman J. J., Kautz T. Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*. 2012. № 19(4). P. 451–456.

¹⁴¹ Chen H., Baptista Nunes M., Ragsdell G., An X. Extrinsic and intrinsic motivation for experience grounded soft skills sharing in Chinese software organizations. *Journal of Knowledge Management*. 2018. № 22(2). P. 478–498.

¹⁴² Академічний тлумачний словник «Словник української мови». URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 17.01.2023).

¹⁴³ Артеменко О. В. Особливості підготовки майбутнього вчителя-філолога в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2011. № 16. С. 16–24.

¹⁴⁴ Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти: наук.-метод. вид. Київ: Політехніка, 2003. 200 с.

¹⁴⁵ Коваль В. О. Умови формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 168–175.

¹⁴⁶ Пушкар Т. М. Діалогічне навчання як чинник формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*. 2012. № 6. С. 410–417.

¹⁴⁷ Співачук В. О., Іконнікова М. В. Перспективні напрями розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 39. С. 218–222.

розглядають філолога у контексті його педагогічної діяльності, часто приділяючи недостатньо уваги таким аспектам, як знання про систему мови, культурні особливості народів країн, мова яких вивчається, використання стратегій вербального та невербального спілкування тощо.

У контексті представленого дослідження розглянуто саме специфіку процесу формування професійної компетентності *філолога з іноземної мови*, який, у широкому розумінні, є не лише перекладачем чи вчителем, філолог з іноземної мови – це людина, яка вивчає мову і літературу конкретного народу, обізнана з його культурою та є ретранслятором останньої в суспільстві. Таким чином, поняття **«професійна компетентність майбутнього філолога»** визначаємо як *сукупність професійно значущих знань, навичок, умінь, цінностей, досвіду та інших особистісних якостей, що формуються в процесі професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО та забезпечують їх подальшу ефективну реалізацію у різних сферах професійної філологічної діяльності.*

Практика свідчить про те, що філолог повинен володіти здатністю не лише аналізувати існуючу мовну систему, але й прогнозувати її зміни у світлі діджиталізації мовного середовища (зміни типів текстів, видів інформації та її носіїв тощо), тому що швидкі темпи розвитку суспільства та поява нових професій, що пов'язані з мовою та комунікацією (рис. 1.3), значно ускладнюють прогнозування змін у структурі професійної компетентності філолога конкретного профілю.

Така тенденція провокує зменшення актуальності досліджень, спрямованих на вивчення особливостей вузько-професійної підготовки філолога-вчителя чи філолога-перекладача. Натомість виникає необхідність дослідження *загальнопрофесійної підготовки фахівця-філолога*, який успішно може реалізувати себе у різних сферах: переклад, викладання, літературознавство, журналістика, маркетинг тощо.

¹⁴⁸Тітова С. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 11. С. 80–86.



Рис. 1.3. Перспективи працевлаштування філолога

Отже, **формування професійної компетентності майбутнього філолога** (ПКМФ) передбачає засвоєння теоретичних знань та практичних умінь і навичок у галузі філології, здатність їх прикладного використання у різних професійних контекстах (переклад, навчання іноземної мови, написання літературних текстів тощо), а також наявність мотивів, цінностей та інших особистісних характеристик, що є необхідними у професійній філологічній діяльності.

Нами проведено аналіз освітньо-професійних програм (ОПП) провідних вітчизняних ЗВО зі спеціальностей 035 Філологія (спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) та 014 Середня освіта (спеціалізації 014.021 Англійська мова та зарубіжна література; 014.021 Англійська мова і література) (*Додаток Д*). Результати дослідження цілком підтверджують тезу про те, що професійна підготовка іноземного філолога – це комплексна та багатоаспектна проблема, яку складно вмістити у межі стандартизованого підходу (*таблиця 1.3*).

Ключові характеристики особливостей/орієнтації ОПП

№ з/п	ЗВО	ОПП	Ключові елементи характеристики
1.	ЖДУ	Англійська мова та літератури (переклад включно)	- науково-дослідна, практична лінгвістична і перекладацька діяльність; - формування навичок усного та письмового перекладу; - наявність практик (переклад).
		Англійська мова та зарубіжна література в закладах освіти	- поглиблене вивчення англійської мови та зарубіжної літератури; - вивчення теоретико-лінгвістичних, психолого-педагогічних дисциплін; - наявність наскрізної педагогічної практики.
2.	КНЛУ	Англійська мова і література, друга іноземна мова, переклад	- підготовка фахівців-філологів; - зв'язок з інформаційно-аналітичною, перекладацькою, літературознавчою, викладацькою та освітньою діяльністю; - подальша наукова та професійна кар'єра.
		Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська мова і друга західноєвропейська мова)	- підготовка викладача іноземних мов та зарубіжної літератури; - інтеграція теоретичної і практичної професійно-методичної підготовки.
3.	ПНУ	Англійська мова і література та друга іноземна мова	- поєднання загальнотеоретичної та спеціальної навчальної підготовки; - формуванням навичок науково-дослідної діяльності; - поглиблене вивчення двох іноземних мов, літератури; - практична підготовка.
		Середня освіта (англійська мова і література)	- поглиблене вивчення двох іноземних мов, англійської літератури; - наявність наскрізної педагогічної практики.
4.	ЛНУ	Переклад (англійська та друга іноземні мови)	- загальна гуманітарна та соціальна підготовка, знання за обраною спеціальністю; - міждисциплінарний профіль; - викладання англійською мовою; - підтримка індивідуальної участі студентів у програмах обміну та академічної мобільності; - наявність педагогічної та перекладацької практик.
5.	ХНУ	Англійська мова та література і переклад та друга іноземна мова	- поєднання теоретичної та практичної підготовки фахівців; - підтримка академічної та науково-дослідницької роботи студентів; - участь у всеукраїнських олімпіадах з англійської та другої іноземної мов, творчих конкурсах з перекладу та науково-практичних конференціях і семінарах; - наявність педагогічної та перекладацької практик.

Наприклад, у Житомирському державному університеті імені Івана Франка (ЖДУ), Київському національному лінгвістичному університеті (КНЛУ) та Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника (ПНУ) функціонують по дві різні ОПП, що спеціалізуються на підготовці філологів-перекладачів та філологів-учителів.

Натомість у Львівському національному університеті імені Івана Франка (ЛНУ) та Харківському національному університеті імені В. Н. Казаріна (ХНУ) функціонують ОПП, які є універсальними та націлені на загальну гуманітарну і соціальну підготовку фахівців у галузі іноземної філології, поєднуючи перекладацьку та методичну складові.

Отже, розглянуті ОПП зорієнтовані на формування професійної компетентності майбутніх філологів та розвиток їх загальнотеоретичних знань і прикладних умінь та навичок, проте обов'язковою залишається наявність спеціальних дисциплін, що, на нашу думку, зумовлено, більшою мірою, вимогами стандарту вищої школи з іноземних мов.

Таким чином, професійна компетентність майбутнього філолога є інтегративним, комплексним, динамічним утворенням, ґрунтовне дослідження якого потребує вивчення існуючих науково-методологічних підходів до цієї проблеми, що сприятиме подоланню викликів, які виходять за межі традиційних стереотипів наукового мислення.

Аналіз наукової літератури доводить, що процес формування професійної компетентності майбутнього філолога може бути успішно реалізований завдяки гармонійному та логічному поєднанню різних науково-методологічних підходів, таких як **системно-структурний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, технологічний та соціокультурний.**

Одним із основоположних науково-методологічних підходів у сучасній науці є **системно-структурний**. Педагогічна взаємодія на засадах системно-структурного підходу сприяє значному підвищенню ефективності освітнього

процесу. Учені, зокрема О. Березюк¹⁴⁹, О. Білоус¹⁵⁰, Н. Волкова¹⁵¹, В. Ковальчук¹⁵², Н. Салига¹⁵³, С. Харченко¹⁵⁴, розглядають педагогічну систему як цілісну єдність, утворену множиною взаємопов'язаних елементів з метою цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість. Науковці зазначають, що, згідно з цим підходом, кожен складний об'єкт або процес може бути представлений у вигляді системи. Під системою маємо розуміти множину взаємопов'язаних елементів цілісного утворення. Йдеться не тільки про педагогічні явища й процеси, що розглядаються як системні об'єкти, але й про перебудову на системних засадах безпосередньо педагогічної теорії.

До основних принципів системно-структурного підходу варто віднести:

- *цілісність* (система розглядається як єдність, що передбачає взаємодію всіх її елементів для досягнення її загальної мети);
- *системність елементів* (кожен елемент системи має володіти всіма ознаками системи та водночас ефективно взаємодіяти з іншими елементами);
- *ступеневість/ієрархічність* (система завжди включає декілька елементів та передбачає підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня);
- *структурність* (можливість аналізувати елементи системи та їх взаємозв'язки в межах конкретної структури).

Вибір системно-структурного підходу в межах проведеного дослідження обумовлений наявністю цілісної сукупності взаємопов'язаних та структурованих елементів процесу формування професійної компетентності

¹⁴⁹Березюк О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193–209.

¹⁵⁰Білоус О. С. Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2015. № 1. С. 227–232.

¹⁵¹Волкова Н. В. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2016. № 11. С. 10–14.

¹⁵²Ковальчук В. А. Становлення системного підходу дослідження педагогічних об'єктів та явищ. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 21 лист. 2013 р. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 32–38.

¹⁵³Салига Н. М. Системний підхід у вищій школі: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2016. 76 с.

¹⁵⁴Харченко С. Я. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні: монографія / за ред. С. Я. Харченко та ін. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. 488 с.

майбутніх філологів. Проте вважаємо, що реалізація одного лише вище зазначеного підходу на практиці не буде розкривати важливого аспекту взаємодії викладача і студента. Звернення до діяльнісного підходу, на наш погляд, є необхідним доповненням.

Діяльнісний підхід трактується як процес професійної підготовки студентів, який визначається моделюванням їхньої педагогічної діяльності на основі методів, способів та форм організації процесу навчання. У педагогіці дослідженню діяльнісного підходу присвячено праці І. Бабій¹⁵⁵, О. Бігич¹⁵⁶, Т. Гура, О. Рома¹⁵⁷, Н. Мирончук¹⁵⁸, О. Пасічник¹⁵⁹, О. Пометун¹⁶⁰ та ін. Таким чином, аналіз наукової літератури дозволив виокремити ряд принципів діяльнісного підходу:

- *наступність* (навчальна діяльність відбувається поетапно, відповідно до психологічних та вікових особливостей);
- *єдність теорії та практики* (навчальна діяльність об'єднує елементи практичної та теоретичної підготовки);
- *варіативність* (здатність діяти ситуативно у різних контекстах).

Отже, імплементація діяльнісного підходу в процесі формування ПКМФ передбачає наявність суб'єктів педагогічної діяльності (викладач-студент), натомість предметом діяльності виступає сама професійна підготовка. Орієнтація на суб'єкти діяльності спонукає до використання особистісно-орієнтованого підходу як одного з найбільш необхідних у процесі професійної підготовки фахівця XXI століття.

¹⁵⁵Бабій І. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах. *Молодь і ринок*. 2009. № 9. С. 133–136.

¹⁵⁶Бігич О. Б. Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу: за результатами науково-методичних досліджень: колективна монографія. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2014. С. 5-16; 67–74.

¹⁵⁷Гура Т., Рома О. Діяльнісний підхід у базовій середній освіті: від педагогічної теорії до освітянської практики. *Нова українська школа у базовій середній освіті: впевнені кроки Запорізької області*. 2022. С. 26–40.

¹⁵⁸Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. № 4(76). С. 85–88.

¹⁵⁹Пасічник О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті*: матер. IV міжн. науково-практ. онлайн-інтернет конф., м. Кропивницький, 10-21 квіт. 2017 р. Кропивницький, 2017. С. 154–156.

¹⁶⁰Пометун О. І. Діяльнісний підхід. *Енциклопедія освіти*. 2021. С. 250–251.

Особистісно-орієнтований підхід виступає предметом наукових розвідок багатьох учених, зокрема В. Галузяка¹⁶¹, О. Дубасенюк¹⁶², А. Кави¹⁶³, М. Овчинникової¹⁶⁴, О. Пехоти¹⁶⁵ та ін. Орієнтація в процесі професійної підготовки філолога на особистість як на мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності й продуктивності підготовки є основоположною ідеєю цього підходу. Особистісний підхід вимагає визнання особистості як продукту суспільного розвитку, носія культури, унікальності, інтелектуальної, моральної свободи.

Принципами особистісно-орієнтованого підходу можемо вважати:

- *індивідуальність* (врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти та сприяння їх усебічному розвитку);
- *вибірковість* (можливість обирати форми, засоби, методи навчання);
- *підтримка* (створення позитивних умов для особистісного розвитку та внутрішньої мотивації).

Сутність **компетентнісного підходу** розкрито вище у підрозділі 1.2, характеристики **технологічного підходу** досліджено у підрозділі 1.1.

Специфічним підходом саме у процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога, знавця іноземної мови, є **соціокультурний**. Він акцентує увагу на взаємодії особистості й суспільства, а характер цієї взаємодії розглядається як один з визначальних напрямів соціальних змін. На основі досліджень науковців (В. Калінін¹⁶⁶,

¹⁶¹Галузяк В. М. Підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованого підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. № 42(2). С. 162–169.

¹⁶²Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

¹⁶³Кава А. А. Особистісний підхід як основа педагогічної майстерності у вітчизняній педагогічній думці *Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць*. 2011. С. 130–132.

¹⁶⁴Овчинникова М. В. Особистісний підхід як методологічна основа дослідження особистісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2012. № 37(2). С. 264–272.

¹⁶⁵Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології. *Наукові праці МФ НаУКМА*. 2000. Т. VII. С. 26–28.

¹⁶⁶Калінін В. О. Місце соціокультурної компетенції у структурі професійної компетентності вчителя іноземної мови. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія/ за ред. О. А. Дубасенюк*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 131–149.

О. Кучерук¹⁶⁷, О. Михайлюк¹⁶⁸, Т. Суханова, Т. Крисенко¹⁶⁹ та ін.) нами окреслено основоположні принципи соціокультурного підходу:

- *відкритість* (прагнення пізнавати соціокультурні особливості);
- *толерантність* (повага до культурних та соціальних норм);
- *репрезентація* (здатність поширювати соціокультурні знання).

Слід зазначити, що майбутній філолог є носієм національних цінностей та культури народу країни, мову якого вивчає, виступає їх ретранслятором у суспільстві.

Отже, окреслення усіх вище зазначених науково-методологічних принципів у контексті представленого дослідження розкриває сутність процесу формування ПКМФ як педагогічної проблеми.

Підсумовуючи результати здійсненого всебічного аналізу термінологічної системи дослідження, можемо відзначити, що погляди науковців щодо тлумачення понять «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутнього філолога», а також визначення сутності науково-методологічних підходів, значно різняться у науковій літературі.

Розкриття та систематизація термінологічної бази проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога є ключовим завданням для розробки ефективних освітніх стратегій та методик, спрямованих на підвищення якості фахової підготовки у галузі філології.

Тому важливим кроком у підвищенні затребуваності фахівця філолога на ринку праці є вдосконалення системи його професійної підготовки у закладі вищої освіти.

¹⁶⁷Кучерук О. А. Соціокультурний підхід до формування україномовної особистості учня основної школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. №. 39(3). С. 194–199.

¹⁶⁸Михайлюк О. В. Соціокультурний підхід як методологія історичного дослідження. *Український селянин*. 2016. № 16. С. 9–14.

¹⁶⁹Суханова Т. Є., Крисенко Т. В. Соціокультурний підхід до навчання іншомовної комунікації. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2014. № 12. С. 221–224.

1.3. Зміст та структура професійної компетентності майбутнього філолога у закладі вищої освіти

У ХХІ столітті процеси глобалізації стрімко охопили усі сфери людської діяльності, зокрема і сферу вищої освіти: поступовий перехід у цифрове освітнє середовище, нові вимоги на ринку праці, збільшення індивідуального навантаження, потреба у чіткому формулюванні власної програми професійного розвитку – ці фактори спонукають науковців до переосмислення структури та змісту професійної підготовки фахівців, зокрема філологів.

Таким чином, **структура професійної компетентності майбутнього філолога** потребує вдосконалення відповідно до вимог часу, адже акцент переноситься з примітивної передачі знань з предметної галузі на формування особистості та її професійного світогляду. Особлива увага також приділяється здатності фахівця працювати в онлайн середовищі, де у наш час сконцентрована велика кількість професійно значущих знань.

На сучасному етапі розвитку суспільства навчання іноземної мови в цілому та формування професійної компетентності фахівця-філолога зокрема не можуть бути здійснені без урахування специфіки розвитку **мовної особистості**.

Очевидною є теза про те, що мова – це не лише ефективний засіб комунікації, але й механізм передачі культурного, духовного й історичного досвіду народу, що невпинно накопичується впродовж тисячоліть. Відтак, основною метою філолога, як знавця мови, є забезпечення взаємоповаги і взаєморозуміння між носіями різних мов та діалектів, представниками різних соціальних груп і культур.

Мовне питання надзвичайно гостро постало у 2022-2024 роках, коли *слово* перетворилося на потужну зброю кожної українки та українця. Безперечним є той факт, що рідна мова – це один з головних символів національної ідентичності та самосвідомості, проте нині вирішальну роль відіграє саме здатність ефективно поширювати соціальний меседж серед

інших народів, що значно утруднено без вичерпних знань іноземних мов. З цією метою у 2023 році Верховна Рада України схвалила законопроект «Про застосування англійської мови в Україні», що затверджує статус англійської як мови міжнародного спілкування в країні, а також на державному рівні сприяє вивченню англійської мови громадянами¹⁷⁰.

Відомо, що глобалізаційні процеси та соціальні трансформації очікувано спричиняють зміни в аспекті навчання іноземної мови та професійної підготовки фахівців цієї галузі у вищій школі, що передбачає не тільки оволодіння іноземною мовою на вербально-семантичному рівні, але й безперешкодну інтеграцію знавця іноземної мови у мовну картину світу її носіїв, оскільки мова, будучи основним інструментом спілкування, уможливорює реалізацію індивідом вербально-поняттєвого потенціалу на рівні взаємодії культур¹⁷¹.

Процес професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти здійснюється з огляду на лінгвістичні та соціокультурні особливості країни. Як результат, у здобувача освіти формується чітке уявлення про відмінні та подібні риси народів у соціальному, культурному та історичному аспектах, що і слугує базисом для розвитку мовної особистості.

Дослідивши ОПП та навчальні плани вітчизняних ЗВО зі спеціальностей 035 Філологія (спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) та 014 Середня освіта (спеціалізації 014.021 Англійська мова та зарубіжна література; 014.021 Англійська мова і література) (*Додаток Е*), можемо стверджувати, що зміст підготовки фахівців, майбутніх іноземних філологів, має спільні риси у всіх розглянутих ЗВО (*таблиця 1.4*).

Зокрема, компоненти, що спрямовані на практичну і теоретичну мовну (лінгвістичну) підготовку, літературознавчу підготовку та володіння рідною (українською) мовою, наявні у всіх розглянутих ОПП, що свідчить про їх

¹⁷⁰Проект Закону «Про застосування англійської мови в Україні». URL: <https://www.kmu.gov.ua/bills/proekt-zakonu-pro-zastosuvannya-angliyskoi-movi-v-ukraini> (дата звернення: 13.09.2023).

¹⁷¹Жигалкіна Ю. М. Вторинна мовна особистість у контексті міжкультурної комунікації. *Наукові праці. Серія: Філологія. Мовознавство*. 2017. № 282. Т. 294. С. 36–39.

універсальний характер у контексті професійної підготовки фахівця-філолога. Натомість педагогічна (методична) та перекладознавча підготовка наявні нерівномірно у розглянутих ОПП, оскільки часто перелік компонент створюється суб'єктивно та залежить від гаранта й розробників.

Таблиця 1.4

**Порівняльна характеристика змісту підготовки майбутніх
філологів у вітчизняних ЗВО**

№ з/п	Зміст підготовки	ЖДУ		КНЛУ		ПНУ		ЛНУ	ХНУ
		035	014	035	014	035	014	035	035
1.	Практична мовна (лінгвістична) підготовка	+	+	+	+	+	+	+	+
2.	Теоретична мовна (лінгвістична) підготовка	+	+	+	+	+	+	+	+
3.	Літературознавча підготовка	+	+	+	+	+	+	+	+
4.	Володіння рідною (українською) мовою	+	+	+	+	+	+	+	+
5.	Міжкультурна (лінгвосоціокультурна) підготовка	+	+	—	—	—	—	+	—
6.	Педагогічна (методична) підготовка	—	+	+	+	+	+	+	+
7.	Перекладознавча підготовка	+	—	+	—	+	—	+	+
8.	Академічна доброчесність	+	+	—	—	+	—	—	+
9.	Інформаційно-комунікаційна підготовка. Медіаграмотність	+	+	+	—	—	—	—	+

Проте, як зазначалося у підрозділі 1.2, ключовою метою професійної підготовки майбутнього іноземного філолога є наявність його подальшої можливості успішно реалізувати себе у *різних* сферах професійної діяльності, а не лише у перекладі чи викладанні. Тож дозволимо собі стверджувати, що методична/перекладознавча підготовка є скоріше додатковою, а не базовою для філолога, як для знавця мови, літератури та культури. Можемо також помітити відсутність у багатьох ОПП міжкультурної (лінгвосоціокультурної) підготовки, академічної доброчесності, інформаційно-комунікаційної підготовки та

медіаграмотності серед обов'язкових компонент, проте цей факт не виключає їх наявності серед вибірових дисциплін. На нашу думку, саме ці напрями підготовки повністю корелюють з соціально-економічними вимогами ХХІ століття і є надзвичайно необхідними для майбутнього іноземного філолога.

Таким чином, аналіз ОПІ та навчальних планів дозволяє нам окреслити **базис змісту професійної підготовки фахівця-філолога**, компонентами якого є:

- *володіння рідною (українською) мовою;*
- *практична й теоретична іношомовна підготовка;*
- *літературознавча підготовка;*
- *міжкультурна (лінгвосоціокультурна) підготовка;*
- *академічна доброчесність;*
- *інформаційно-комунікаційна підготовка та медіаграмотність.*

Варто погодитися з думкою науковців, які вважають *сформовану мовну особистість* результатом будь-якої мовної освіти. У лінгвістичній науці поняття «мовна особистість» уперше було використано у другій половині ХХ століття, проте уявлення про оволодіння мовою як неодмінною характеристикою індивіда було імпліцитно відображене ще у працях В. Вундта, Й. Г. Гердера, О. Потебні, В. Фон Гумбольдта та ін., пізніше цю ідею розвивали вітчизняні вчені О. Бігич, С. Ніколаєва, Н. Бориско¹⁷², С. Застровська, О. Застровський¹⁷³, В. Редько¹⁷⁴, Л. Струганець¹⁷⁵ та ін. Дослідження мовної особистості студента-філолога

¹⁷²Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

¹⁷³Застровська С. О., Застровський О. А. Загальне поняття мовної особистості. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2011. № 6(1). С. 159–163. URL: http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/1602/3/Zastrovs_concept.pdf (дата звернення: 22.03.2023)

¹⁷⁴Редько В. Г. Культурологічна стратегія формування «вторинної мовної особистості» учня загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічний вісник*. 2017. № 1(46). С. 2–4.

¹⁷⁵Струганець Л. Поняття «мовна особистість» в україністиці. *Культура слова*. 2012. № 77. С. 127–133.

зустрічаємо у працях Т. Костолович¹⁷⁶, О. Паньків¹⁷⁷, М. Пентилюк¹⁷⁸, О. Семеног¹⁷⁹.

Сьогодні на основі вчення про мовну особистість створено самостійну галузь наукового пізнання – **лінгвоперсонологію**, що розглядає ключові питання теорії мовної особистості, а саме типи мовних особистостей та їх функціонування у різних умовах комунікації, дослідження особистісних мовленнєвих портретів тощо (І. Гурський¹⁸⁰, І. Данильченко¹⁸¹, А. Загнітко¹⁸², О. Семеног¹⁸³).

Автори перерахованих вище робіт доводять, що мовна особистість може бути репрезентована у психологічному, етичному, соціальному та інших аспектах, котрі відображаються через дискурс, тобто уміння результативно використовувати мову як засіб спілкування. Таким чином, ідея мовної особистості була справедливо взята за основу для більшості подальших класифікацій.

Мовна особистість, як стверджують учені, має трирівневу організацію, що складається із вербально-семантичного, тезарусного (або когнітивного) та прагматичного (мотиваційного) рівнів. Усі рівні перебувають у складних, дифузних взаєминах та складаються зі стереотипних комплексів, а також відповідних одиниць, що є взаємопов'язаними.

Базуючись на ґрунтовному аналізі літератури та власному досвіді роботи зі здобувачами освіти філологічного профілю, можемо стверджувати, що

¹⁷⁶Костолович Т. В. Особливості формування мовної особистості майбутнього філолога. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2016. №13(2). С. 137–140.

¹⁷⁷Паньків О. Б. Дискурсивна компетенція мовної особистості майбутнього філолога. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство*. 2014. № 1. С. 64–69.

¹⁷⁸Пентилюк М. І. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. Умань, 2014. С. 290–297.

¹⁷⁹Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури: монографія. Суми: «Мрія»-1, 2005. 404 с.

¹⁸⁰Гурський І. Лінгвоперсонологія як пріоритетна галузь лінгвістики. *Сучасні філологічні дослідження: традиції та інновації*: зб. наук.праць студ. та мол. учених за матер. II всеукр. студ. науково-практ. інтернет-конф., м. Умань, 20 бер. 2020 р. Умань: Візаві, 2020. 318 с.

¹⁸¹Данильченко І. Сучасна лінгвоперсонологія: інтеграція підходів до вивчення мовної особистості. *Мовна особистість: лінгвістика і лінгводидактика*. 2018. № 38. С. 38–43.

¹⁸²Загнітко А. Сучасна лінгвоперсонологія: рівні, одиниці і категорії. *Збірник наукових праць професорсько-викладацького складу ДонНУ імені Василя Стуса за 2015-1016 рр.* 2017. С. 1–3.

¹⁸³Семеног О. Лінгвоперсонологія: навч. посіб. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 192 с.

базові компетентності мовної особистості, до яких слід віднести фонетичні, лексичні й граматичні навички, а також специфічні вміння, формуються під час перших двох років навчання у ЗВО. Ці компетентності, у свою чергу, формують мовну картину світу студента-філолога, що значно збагачується у процесі вивчення філологічних дисциплін: мовознавства, стилістики, лінгвокраїнознавства тощо. Заразом вони формують мовну та лінгвосоціокультурну компетентності, які виражають особисті наміри мовця та його комунікативні інтенції, забезпечуючи закономірний та природній перехід від оцінки мовної та мовленнєвої поведінки до усвідомлення власної реальної діяльності у суспільстві, іншими словами, усвідомлення себе як суб'єкта комунікації.

Отже, розглядаючи мовну особистість крізь призму лінгвістичної науки, доцільним є узагальнення її образу як носія комунікативно-діяльнісних та культурно-мовних цінностей, знань, установок і стереотипів поведінки. Разом з тим, мовна особистість – це комплексне та багатовимірне утворення, що у сукупності своїх мотиваційних, пізнавальних та емоційних ресурсів є надпотужним репрезентантом національної культури та цінностей власного народу.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної педагогічної й лінгвістичної літератури (В. Дороз¹⁸⁴, Ю. Жигалкіна¹⁸⁵, Ю. Колядич¹⁸⁶, В. Ніколаєнко¹⁸⁷) дозволяє стверджувати, що під час здійснення міжкультурного діалогу з'являється специфічний психологічно-комунікативний феномен – **вторинна мовна особистість**. Формування вторинної мовної особистості у закладі вищої освіти розглядається одночасно як мета та результат іншомовної професійної підготовки філолога. Зауважимо, що назва «вторинна мовна особистість»

¹⁸⁴Дороз В. Ф. Вторинна мовна особистість – реалія сьогодення. *Вісник Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2010. № 22(209). Т. 2. С. 5–11.

¹⁸⁵Жигалкіна Ю. М. Вторинна мовна особистість у контексті міжкультурної комунікації. *Наукові праці. Серія: Філологія. Мовознавство*. 2017. № 282. Т. 294. С. 36–39.

¹⁸⁶Колядич Ю. Мовна особистість перекладача: генеза та еволюція. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2014. № 20. С. 244–248.

¹⁸⁷Ніколаєнко В. В. Особливості формування вторинної мовної особистості іноземних студентів. *Педагогічний альманах*. 2014. № 22. С. 31–36.

з'являється саме тому, що «первинна» мовна особистість (у нашому випадку – майбутній філолог) набуває рис іншого мовного суб'єкта, проникаючи безпосередньо в культурне середовище народу, із яким здійснює міжкультурну взаємодію та комунікацію. Починаючи опановувати іноземну мову, здобувач освіти вже має власну унікальну мовну картину світу, яка притаманна його рідній (українській) мові та природньо формується у процесі її поступового вивчення. Отже, вторинна мовна особистість є «подвоєною», тому що набуває специфічних ознак, що є характерними для носія іноземної мови, яка вивчається.

Наш досвід роботи у закладі вищої освіти засвідчує, що механізм формування вторинної мовної особистості іноземного філолога асоціюється, в першу чергу, із оволодінням комунікативними одиницями та вербально-семантичними структурами, а також умінням їх використовувати в реальних комунікативних контекстах. З часом відбувається становлення вторинної концептуальної картини світу, яка є характерною для носія мови, що вивчається. Беручи до уваги власний досвід роботи з майбутніми філологами, а також думки вчених з цього питання, справедливо зауважимо, що, з огляду на відсутність ідентичного мовно-культурного середовища, у якому зазвичай формується мовна особистість носія іноземної мови, процес формування вторинної мовної особистості здобувачів у ЗВО може бути значно утруднений. Тому основним завданням викладача іноземної мови є моделювання такого освітнього середовища, яке буде максимально наближеним до автентичного.

Узагальнюючи зазначені вище позиції, вважаємо, що розвиток концепції вторинної мовної особистості у навчанні іноземної мови не тільки занурює здобувача-філолога в іншу мовну картину світу, але й передбачає чітке усвідомлення ним власної універсальності у культурному, соціальному та історичному аспектах, що інколи може викликати психологічні труднощі у студентів. Причиною цього є поєднання двох чи більше світоглядних картин, а разом з тим і різних, а іноді абсолютно протилежних, переконань, уявлень

та цінностей. Проте вважаємо, що саме синергія згаданих вище аспектів слугує доказом успішної сформованості вторинної мовної особистості майбутнього іноземного філолога.

Проаналізувавши погляди науковців з цього приводу, а також спираючись на власний педагогічний досвід, можемо констатувати, що провідною метою професійної підготовки майбутніх іноземних філологів у закладі вищої освіти є моделювання їх вторинної мовної особистості, що здатна породжувати смислові концепти та успішно їх вербалізувати. Під час опанування мовного матеріалу в майбутніх філологів формуються базові компетентності, що слугують опорою для роботи механізму конструювання моделі концепту та усвідомленої вербалізації опрацьованих мовних даних так само, як це здійснюється мовною особистістю носія іноземної мови.

Концепція вторинної мовної особистості тісно пов'язана із *компетентнісним підходом*, оскільки кожен рівень мовної особистості філолога імпліцитно характеризується тією чи іншою сукупністю компетентностей. У процесі обґрунтування структури професійної компетентності майбутнього філолога доцільно порівняти її складники з рівнями розвитку вторинної мовної особистості, що дозволить встановити логічні зв'язки між цими структурами.

У Стандарті вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня галузі знань 03 Гуманітарні науки спеціальності 035 «Філологія» від 20.06.2019 р. зазначено, що основною метою професійної підготовки здобувачів вищої освіти є *«підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, а саме в діяльності, пов'язаній з аналізом, творенням (зокрема перекладом) і оцінюванням письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, організацією успішної комунікації різними мовами»*¹⁸⁸.

¹⁸⁸Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ МОН України від 20.06.2019 р. № 869. URL: <https://mon.gov.ua>

Ретельне вивчення наукових праць, що порушують питання професійної підготовки студентів-філологів, зокрема В. Босої¹⁸⁹, Л. Довгань¹⁹⁰, Л. Калініної¹⁹¹, Т. Пушкар¹⁹², Т. Собченко¹⁹³ та ін., дозволило нам виділити **три блоки субкомпетентностей** у контексті дослідження структури професійної компетентності філолога (рис. 1.4).



Рис. 1.4. Структура професійної компетентності майбутнього філолога

На нашу думку, майбутній філолог повинен володіти універсальним набором професійних субкомпетентностей, аби бути затребуваним на ринку праці та успішним у всіх можливих сферах діяльності, що пов'язані з філологією, не обмежуючись однією професією на все життя.

/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf (дата звернення: 10.02.2022).

¹⁸⁹Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейсметоду в професійній підготовці філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 29, Т. 1. С. 43–47.

¹⁹⁰Довгань Л. Сучасні підходи та тенденції професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів у системі вищої освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2023. № 69. С. 152–163.

¹⁹¹Kalinina L. V., Grygorieva T. Yu., Chumak L. M. Future philologists' language competence formation on the basis of aspect integration. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2022. № 1(108). С. 96–104.

¹⁹²Pushkar T. M., Polishchuk L. P. Current trend in the preparation of future philologists. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2020. № 42. С. 86–89.

¹⁹³Собченко Т. Методологічні засади дослідження проблеми здійснення змішаного навчання студентів-філологів. *Іноватика у вихованні*. 2021. № 13, Т. 1. С. 213–220.

Вважаємо, що саме **ключові компетентності**, що у запропонованій структурі ототожнюються з гнучкими навичками (англ. soft skills), є основою (ядром) професійної компетентності майбутнього філолога, зважаючи на той факт, що у сучасному соціально-економічному контексті, молоді фахівці, які отримали вищу мовну освіту, повинні бути готовими до прийняття професійних та швидких рішень у різних ситуаціях.

З метою дослідження наявності гнучких навичок (англ. soft skills) у нормативному переліку обов'язкових професійних знань, умінь та навичок нами проведено аналіз нормативно-правової бази щодо підготовки майбутніх філологів, що регламентується Законом України «Про вищу освіту» (поточна редакція – від 25.09.2020 р.)¹⁹⁴, Стандартом вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» галузі знань 03 «Гуманітарні науки» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Наказ МОН України № 869 від 20.06.2019 р.)¹⁹⁵ та проектом стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти»¹⁹⁶.

Освітній стандарт передбачає набуття випускниками:

- *інтегральної компетентності* (узагальнений опис кваліфікації, що виражає її основні компетентнісні характеристики щодо професійної діяльності та/або навчання);
- *загальних компетентностей* (універсальні компетентності, які не залежать від предметної області, проте важливі для успішного провадження подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти в різних галузях та для його особистісного розвитку);
- *спеціальних (фахових, предметних) компетентностей* (компетентності, актуальні для конкретної предметної області, які є

¹⁹⁴Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ МОН України від 20.06.2019 р. № 869. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf> (дата звернення: 10.04.2023).

¹⁹⁶Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти/ МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorenniya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti> (дата звернення: 28.04.2023).

важливими для успішного провадження подальшої професійної діяльності за тією чи іншою спеціальністю на певному рівні НРК)¹⁹⁷.

Аналіз переліку загальних компетентностей, зазначених у стандарті, показав відсутність конкретного переліку гнучких навичок, що є необхідними для професіонала. Натомість *«здатність спілкуватися державною мовою»* та *«здатність проведення досліджень на належному рівні»* прирівнюються до *«здатності працювати у команді»* і *«здатності бути критичним та самокритичним»*. Таким чином, вважаємо за потрібне виокремити перелік необхідних умінь і навичок, що у сукупності являють собою важливі для професійної діяльності soft skills.

З метою об'єктивного розв'язання цієї проблеми було проведено анонімне опитування, у якому взяли участь 125 респондентів, що мають вищу освіту за спеціальністю «035 Філологія» та наразі працюють у цій сфері (студенти другого (магістерського) рівня вищої освіти, вчителі-практики, викладачі, перекладачі, літературознавці, журналісти тощо). Учасникам було запропоновано оцінити (від 1 до 5) ступінь важливості вказаних компетентностей для здійснення їх власної професійної діяльності. Як основу для створення опитування було використано «Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» галузі знань 03 «Гуманітарні науки» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» та «Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти». Результати опитування представлено у *таблиці 1.5*.

За результатами дослідження не виявлено компетентностей, які б були абсолютно неважливими для філологів у їх професійній діяльності, разом з тим, не всі компетентності отримали максимальну оцінку.

¹⁹⁷ Про затвердження методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти: наказ МОН України від 1 червня 2017 № 600. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf> (дата звернення: 28.04.2023).

Таблиця 1.5

Рейтинг компетентностей філолога

Перелік основних компетентностей філолога	Кількість максимальних оцінок	
	Абсолютне значення	Значення у %
Здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології	85	68
Збереження і примноження культурних, моральних, наукових цінностей та досягнень громадянського суспільства	82	65,6
Здатність спілкуватися іноземною мовою	82	65,6
Здатність гнучко, вільно та ефективно використовувати іноземну мову, що вивчається, в усній та письмовій формах, у різних жанрово-стильових різновидах та реєстрах спілкування	82	65,6
Здатність спілкуватися державною (українською) мовою як усно, так і письмово	77	61,6
Здатність працювати самостійно та в команді	74	59,2
Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел	72	57,6
Здатність реалізувати власні права й обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського суспільства	69	55,2
Здатність генерувати нові ідеї (креативність)	60	48
Здатність бути критичним і самокритичним	58	46,4
Здатність надавати консультації з дотримання норм літературної мови (рідної чи іноземної) та культури мовлення	49	39,2
Здатність організовувати ділову комунікацію	48	38,4
Здатність використовувати у професійній діяльності знання про мову як особливу знакову систему, її природу, функції, рівні	47	37,6
Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп	35	28
Здатність використовувати в професійній діяльності знання з теорії та історії англійської мови	34	27,2

Як видно з таблиці 1.5, вирішальними, на думку філологів, є: «здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології» (68%), «збереження та примноження моральних, наукових та культурних цінностей суспільства» (65,6%), «здатність спілкуватися іноземною мовою» (65,6%), «здатність вільно, ефективно та гнучко використовувати мову, що вивчається, в усній та письмовій формі» (65,6%), що може бути зумовлено викликами сьогодення.

Отже, проведене дослідження довело, що у своїй професійній діяльності респонденти орієнтуються на **hard skills (тверді навички)**, які можуть бути практично корисні у професійній діяльності, натомість важливі у XXI столітті гнучкі навички залишаються другорядними. Така ситуація, на нашу думку, може бути зумовлена низкою факторів: відсутність системи підвищення кваліфікації фахівців-філологів, застарілі традиційні цінності (зауважимо, що 26% респондентів закінчили заклади освіти більше 25 років тому), елементарне небажання відповідати викликам сьогодення тощо. Позитивним аспектом є те, що «використання інформаційних і комунікаційних технологій» знаходяться на вершині рейтингу, що свідчить про чітке розуміння важливості останніх для професіонала.

Варто зазначити, що розмежування на гнучкі та тверді навички здебільшого зорієнтовано на професійну діяльність і ринок праці. Зважаючи на специфіку професійної підготовки студента-філолога, зауважимо, що його *тверді навички* є однією із складових вторинної мовної особистості, у той час як гнучкі навички відображають соціальну складову особистості, здатність співпрацювати з оточуючими, ухвалювати рішення, медіювати конфліктні ситуації тощо.

На жаль, у штучному середовищі закладу вищої освіти неможливо повністю достовірно діагностувати рівень сформованості ключових компетентностей майбутнього філолога, оскільки вони переважно виявляються у його практичній професійній діяльності. Тому навчання в закладі вищої освіти повинно мати практико-орієнтований характер, а також задовольняти потреби здобувачів освіти у комунікації та гармонійній взаємодії з соціумом. Виокремлені нами групи ключових компетентностей представлено на *рис. 1.5*.

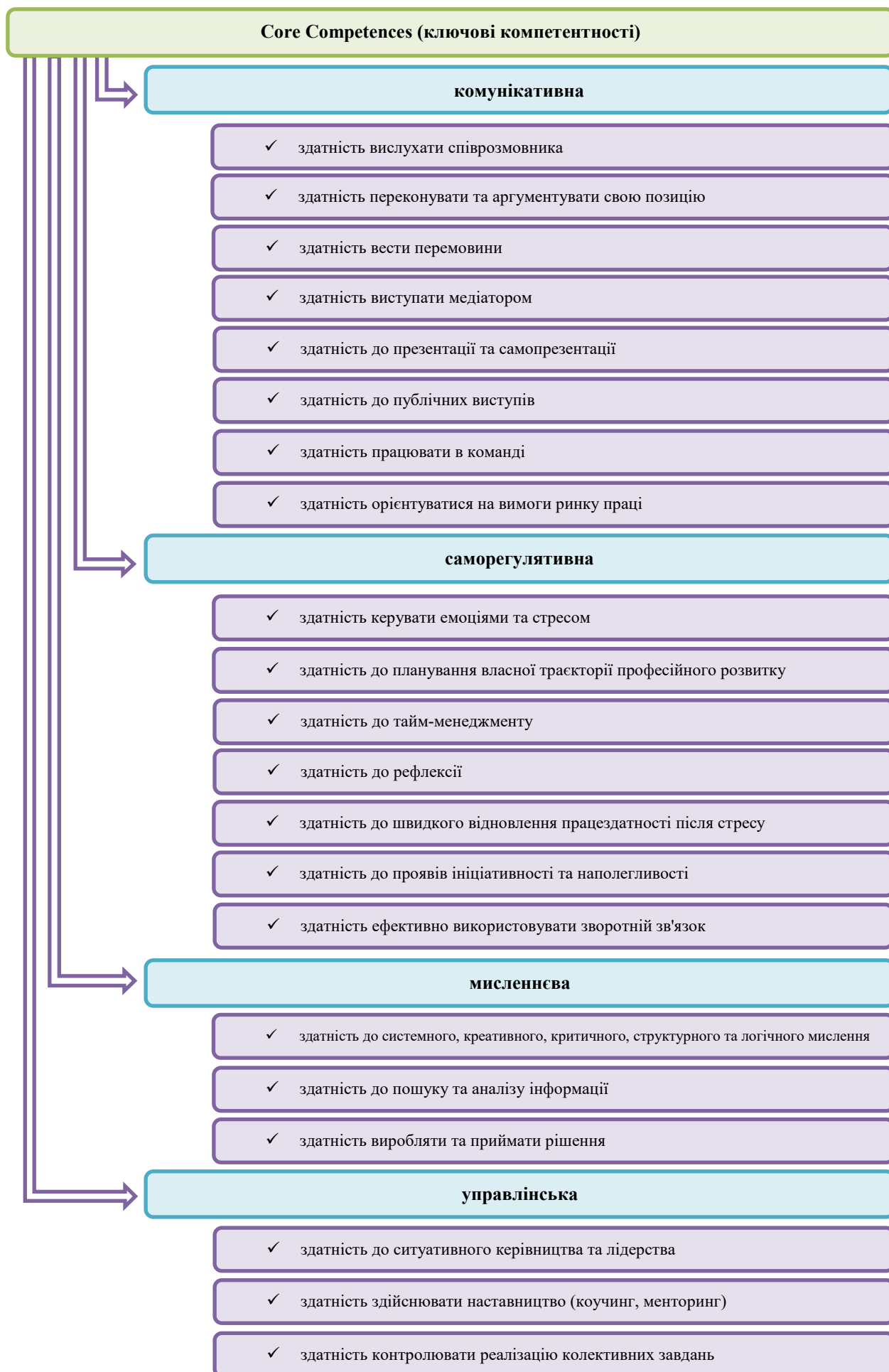


Рис. 1.5. Групи ключових компетентностей

Підкреслимо, що поняття «вміння (уміння)» і «здатність» є цілком синонімічними. Вивчення дефініцій понять показало, що вміння – це *«здобута на основі досвіду, знання здатність належно робити що-небудь»*, водночас здатність – *«уміння здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе певним чином»*¹⁹⁸. За результатами ґрунтовного аналізу типових освітніх програм нами з'ясовано, що поняття «здатність» зустрічається у 90 % опису компетентностей здобувачів освіти, натомість терміну «уміння» немає у згаданому вище описі програмних компетентностей. Відтак, вбачаємо доречним використовувати саме поняття «здатність» у контексті представленого дослідження.

Отже, можемо зробити висновок про те, що ключові компетентності майбутнього філолога переважно формуються у процесі співпраці з однолітками та викладачем на аудиторному занятті. Але не варто виключати можливість розвитку вище згаданих компетентностей під час онлайн-навчання. Наприклад, робота з освітньою платформою, системою управління навчанням, інтерактивними цифровими інструментами, автентичними джерелами, онлайн-словниками формують здатність до пошуку та аналізу інформації, тайм-менеджменту, планування власної траєкторії здобуття професійно значущих знань, навичок та вмінь тощо.

Наявність сформованих **базових компетентностей** є основою якісної професійної підготовки майбутніх філологів. До групи базових компетентностей варто віднести важливі *hard-skills* (*тверді навички*) – практичні вузькопрофесійні та загальнопрофесійні знання, уміння та навички. Аналіз нормативних документів доводить, що тверді навички є стійкими та вказані в описі кваліфікаційних характеристик¹⁹⁹. До базових відносимо мовну (або лінгвістичну), лінгвосоціокультурну, дискурсивну та прагматичну компетентності (рис. 1.6).

¹⁹⁸ Академічний тлумачний словник «Словник української мови». URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 29.04.2023).

¹⁹⁹ Калініна Л. В., Папіжук В. О., Прокопчук Н. Р. Інтерактивна методична майстерня як засіб формування Soft Skills у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. *Волинський педагогічний часопис*. 2022. № 1, Т. 2. С. 73–80.

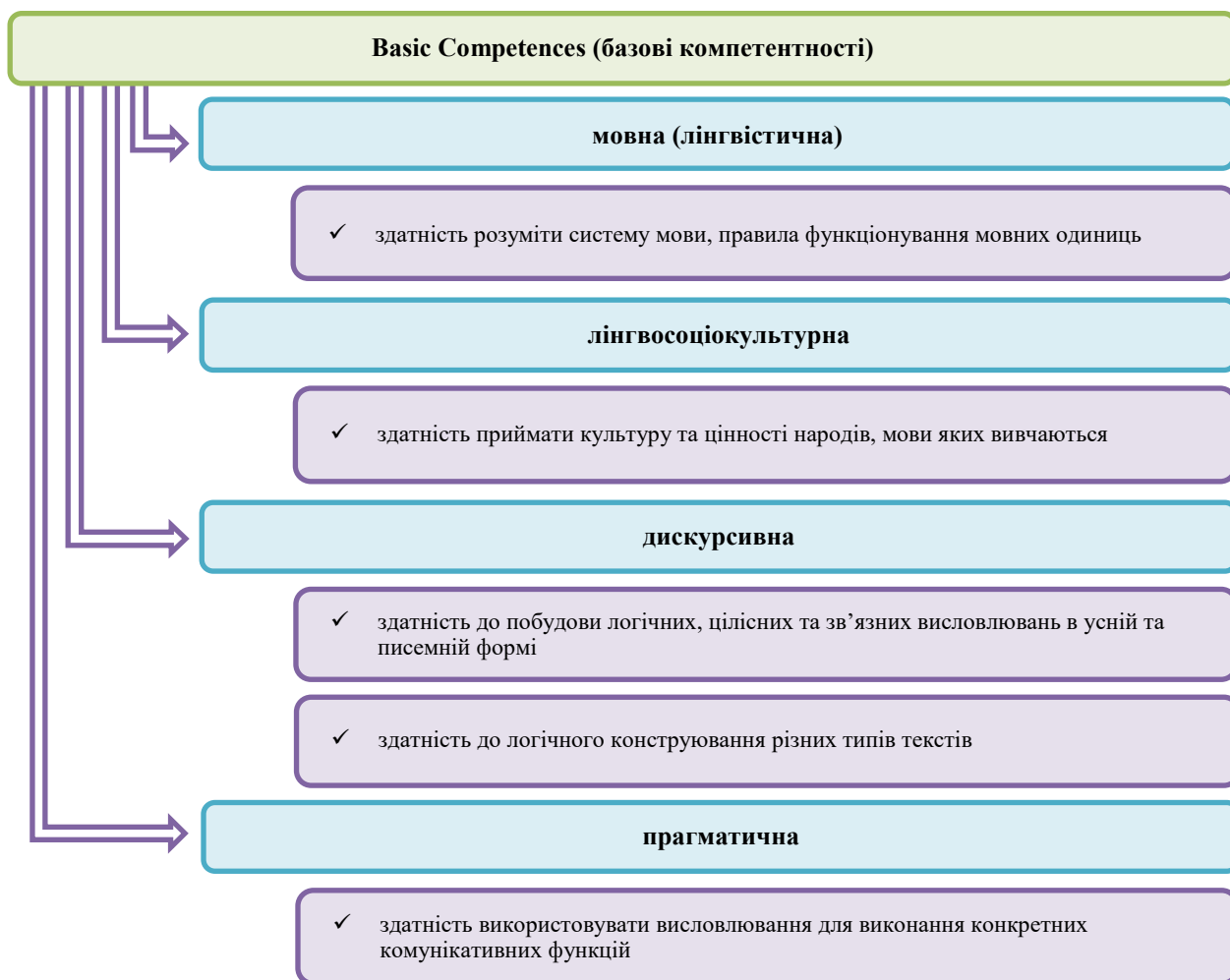


Рис. 1.6. Групи базових компетентностей

Рівень сформованості базових компетентностей можливо діагностувати за допомогою різноманітних контрольних робіт, тестувань, іспитів тощо. Після закінчення ЗВО кваліфікований випускник-філолог повинен повною мірою володіти базовими компетентностями, оскільки саме вони репрезентують рівень його професійної підготовки та когнітивну складову професійної діяльності. Досвід практичної роботи у закладі вищої освіти показав, що на процес формування базових компетентностей майбутнього філолога припадає найбільший відсоток часу аудиторного заняття, що значно зменшує кількість часу для формування ключових та спеціальних компетентностей.

Базові компетентності розташовані на вербально-семантичному рівні структури вторинної мовної особистості. Саме вони допомагають іноземному філологу формувати загальне розуміння структури іноземної

мови та культурних особливостей народу, мова якого вивчається. Проте зауважимо, що наявність базових компетентностей є недостатньою для повноцінного формування іншомовної картини світу.

Спеціальні компетентності у структурі професійної компетентності філологів відповідають за здатність фахівців-філологів до *прикладного використання* засвоєних знань, умінь, навичок (*базових компетентностей*) із урахуванням важливих гнучких навичок (*ключових компетентностей*) (рис. 1.7).

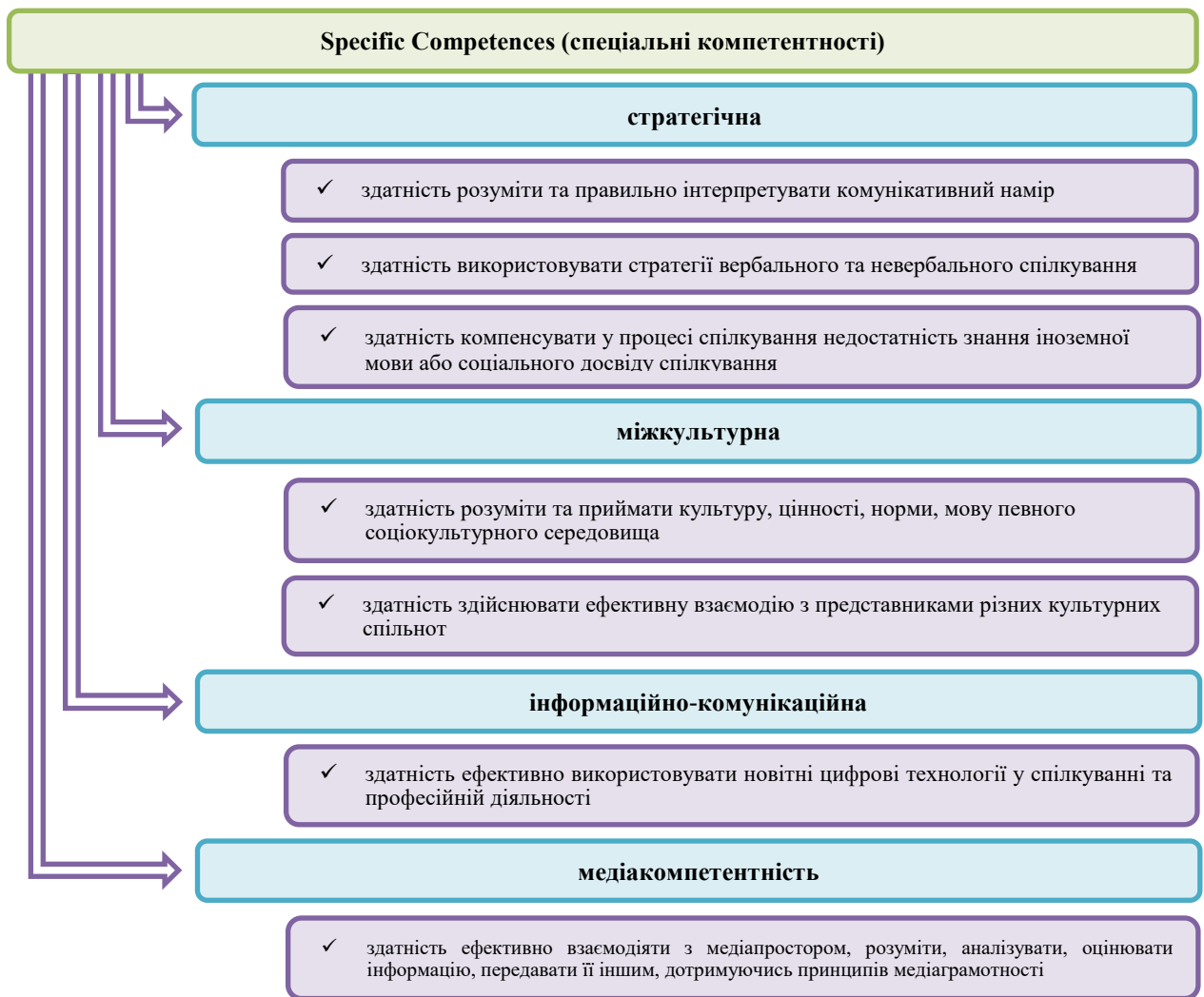


Рис. 1.7. Групи спеціальних компетентностей

У межах структури вторинної мовної особистості спеціальні компетентності (стратегічна та міжкультурна) розташовані на когнітивному рівні й забезпечують формування цілісної мовної картини світу.

Стратегічна і міжкультурна компетентності розвиваються виключно в умовах необхідного природнього або змодельованого мовно-культурного середовища, а отже, здійснення цього процесу стає можливим тільки під час аудиторного навчання, елементом якого є жива комунікація.

Варто наголосити на тому, що, у контексті запропонованої структури професійної компетентності майбутнього філолога, сукупність базових і спеціальних компетентностей корелює із концепцією вторинної мовної особистості та розширює її з урахуванням важливих сучасних реалій.

Зокрема, інформаційно-комунікаційна компетентність не може бути частиною групи ключових компетентностей, оскільки, як зазначалося нами вище, ключові компетентності мають універсальний характер та є однаковими для всіх галузей професійної діяльності. Незважаючи на динамічну діджиталізацію усіх професій на ринку праці, специфіка використання інформаційно-комунікаційних технологій відрізняється у кожній галузі. Наприклад, для філолога-письменника або філолога-перекладача вирішальною перевагою на ринку праці є впевнене використання програмного забезпечення з метою машинного перекладу, форматування документів, редагування чи правки текстів тощо. Водночас для філолога-викладача доречним є вміння використовувати освітні платформи, додатки для відеоконференцій, здатність комунікувати в месенджерах та ефективно використовувати сучасні навчальні цифрові інструменти у професійно-педагогічній діяльності. Крім того, майбутні філологи повинні вміти ґрунтовно інтерпретувати медіадані, швидко орієнтуватися у мовних трендах, використовувати нейромережі та штучний інтелект, критично аналізувати інформацію з онлайн-простору перед її використанням у професійній діяльності тощо.

Спираючись на аналіз наукової літератури з проблем професійної підготовки філологів у ЗВО, а також власного досвіду роботи, ми логічно пов'язали розроблену нами структуру професійної компетентності

майбутнього філолога з рівнями розвитку вторинної мовної особистості (рис. 1.8).

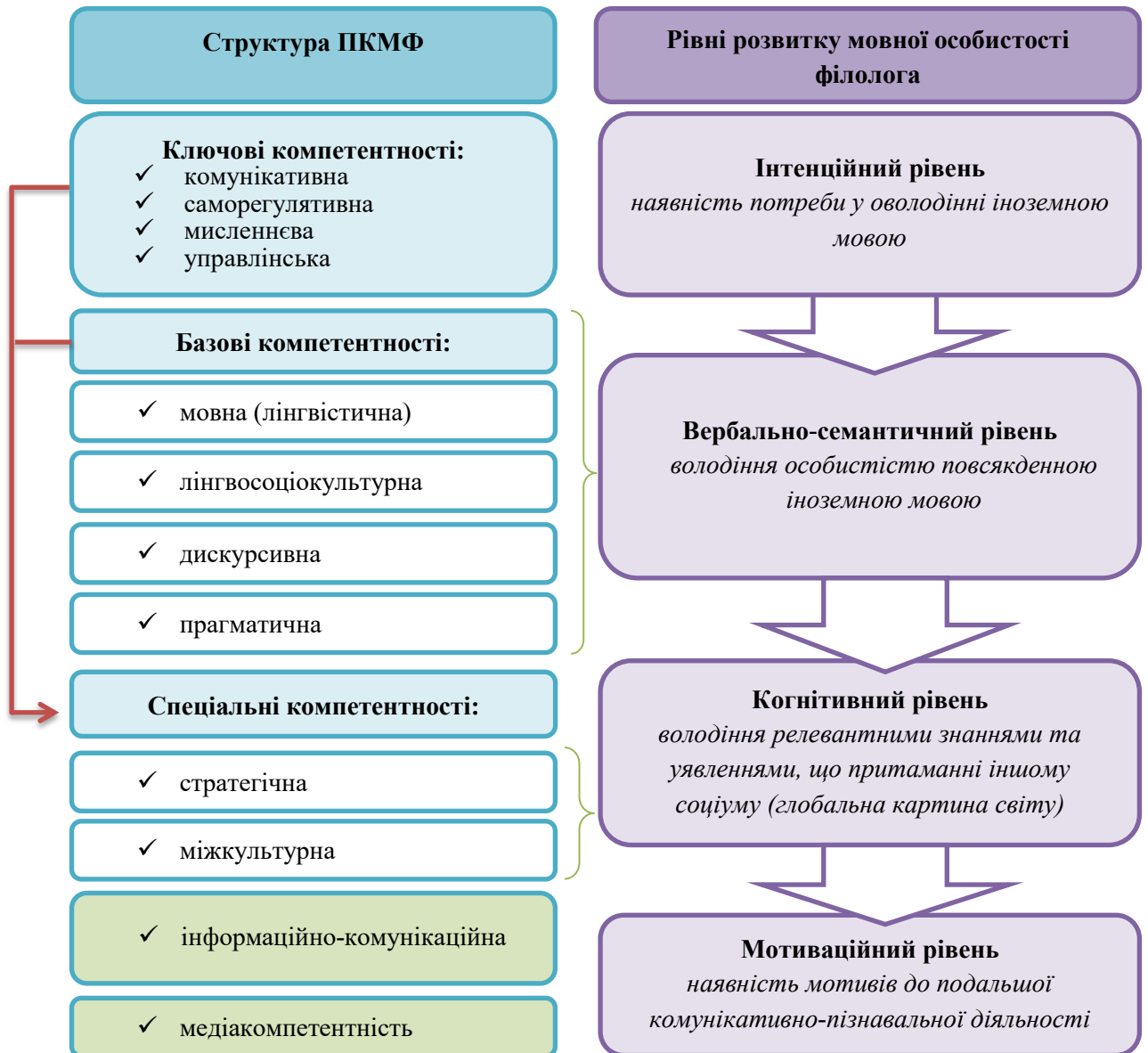


Рис. 1.8. Співвідношення між структурою професійної компетентності майбутнього філолога та рівнями розвитку мовної особистості

Для визначення рівня сформованості компонентів професійної компетентності майбутніх філологів потрібно визначити основні критерії та показники їх сформованості. Діагностика сформованості компонентів професійної компетентності майбутніх філологів у закладі вищої освіти є актуальним завданням, оскільки дає змогу, за результатами експериментальної перевірки, виявити можливі недоліки у фаховій підготовці студентів мовних спеціальностей та шляхи їх усунення, що

забезпечить підвищення якості надання освітніх послуг, а також сприятиме вдосконаленню змісту вищої професійної освіти в цілому.

Висновки до розділу 1

У першому розділі окреслено теоретичні аспекти формування професійної компетентності майбутнього філолога, зокрема, вивчено нормативно-правову базу дослідження та систематизовано принципи вищої освіти: *принципи, що передбачають ефективне функціонування системи освіти в межах держави; принципи, що сприяють особистісному вдосконаленню; принципи, що спрямовані на створення комфортних умов перебування у соціумі.*

Здійснено ґрунтовний аналіз сучасних трендів та тенденцій у професійній підготовці філологів у ЗВО в умовах соціально-економічних перетворень. Виокремлено низку *освітніх трендів і тенденцій*, які переважають у вищій освіті та мають вплив на професійну підготовку майбутніх філологів, зокрема *навчання впродовж життя, персоналізація навчання, демократизація освіти, інклюзивна грамотність, академічна доброчесність, повна цифрова трансформація, спрощення формату навчання, практично-професійні пріоритети, маркетингізація освіти.*

Досліджено сутність *технологічного підходу* та розмежовано поняття «*технологія освіти*», «*педагогічна технологія*», «*технологія навчання*». Аналіз наукових джерел та контент-аналіз поняття «*педагогічна технологія*» дозволяє стверджувати, що «*педагогічна технологія – це система методів, прийомів, засобів та способів раціональної організації педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що гармонійно поєднує традиційні підходи та новітні досягнення науки і техніки*».

Класифіковано інноваційні педагогічні технології за ступенем інтенсивності на *адаптовані, модернізовані та власне інновації*, а також акцентовано увагу на їх використанні в освітньому процесі ЗВО, зокрема технологій *дистанційного, гібридного та змішаного навчання.*

На основі ґрунтовного огляду психолого-педагогічної та методичної літератури проаналізовано термінологічну систему формування професійної компетентності майбутнього філолога у контексті нашого дослідження: *«компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутнього філолога»*. Поняття *«професійна компетентність майбутнього філолога»* визначаємо як *сукупність професійно значущих знань, навичок, умінь, цінностей, досвіду та інших особистісних якостей, що формуються в процесі професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО та забезпечують їх подальшу ефективну реалізацію у різних сферах професійної філологічної діяльності*.

Проаналізовано освітньо-професійні програми провідних вітчизняних ЗВО зі спеціальностей 035 Філологія (спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) та 014 Середня освіта (спеціалізація 014.021 Англійська мова та зарубіжна література; 014.021 Англійська мова і література), що дозволило визначити спільні та відмінні характеристики професійної підготовки філологів у ЗВО України.

Охарактеризовано науково-методологічні підходи до проблеми формування ПКМФ, серед яких *системно-структурний, діяльнісний, особистісно орієнтований, соціокультурний, компетентнісний і технологічний*.

На основі аналізу ОПП охарактеризовано зміст професійної підготовки майбутніх філологів у вітчизняних ЗВО, складниками якого визначено: *володіння рідною та іноземною мовою; практична і теоретична мовна підготовка; літературознавча підготовка; міжкультурна (лінгвосоціокультурна) підготовка; академічна доброчесність; інформаційно-комунікаційна підготовка, медіаграмотність*.

Окреслено основні положення концепції *вторинної мовної особистості* як мети та результату формування професійної компетентності майбутнього *філолога з іноземної мови*.

Виокремлено три групи субкомпетентностей у структурі ПКМФ, зокрема: *ключові* (комунікативна, саморегулятивна, мовленнєва, управлінська), *базові* (мовна (лінгвістична), лінгвосоціокультурна, дискурсивна, прагматична) та *спеціальні* (стратегічна, міжкультурна, інформаційно-комунікаційна, медіакомпетентність). Проведено аналогію між структурою ПКМФ та рівнями розвитку вторинної мовної особистості.

Теоретичні положення та висновки першого розділу відображено у наукових публікаціях:²⁰⁰, ²⁰¹, ²⁰², ²⁰³.

²⁰⁰Климович Ю. Ю. Вплив освітніх трендів та тенденцій на професійну підготовку філологів в умовах соціально-економічних перетворень. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Т. 1, № 49. С. 249–254. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-1-38>

²⁰¹Климович Ю. Ю. Формування soft-skills як компонента професійної компетентності студентів філологів у контексті онлайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Т. 2, № 34. С. 66–70. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.13>

²⁰²Климович Ю. Ю. Професійне самовизначення майбутнього філолога в умовах онлайн-освіти. *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури*: зб. матер. VI Всеукр. онлайн конф., м. Житомир, 3-8 лют. 2021 р. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2021. С. 34–39. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32395/>

²⁰³Климович Ю. Ю. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя-філолога в умовах онлайн освіти. *Актуальні проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору*: зб. матер. I міжн. наук.-практ. конф., м. Глухів, 27-29 жовт. 2021 р. Глухів, 2021. С. 73–74. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/33411/>

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА ЗАСОБАМИ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ

У розділі проаналізовано доцільність використання засобів перевернутого навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти та охарактеризовано алгоритм проведення занять з використанням засобів перевернутого навчання; розроблено критерії, показники та методи діагностики рівня сформованості професійної компетентності майбутнього філолога; обґрунтовано модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання.

2.1. Доцільність використання засобів перевернутого навчання в освітньому процесі ЗВО

Введення карантинних обмежень у зв'язку з появою пандемії COVID-19 спонукала освітянську спільноту до вдосконалення існуючих форм взаємодії науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти. Ця проблема стала першопричиною бурхливого розвитку технологій дистанційного та змішаного навчання не лише в Україні, але й у всьому світі. На жаль, попри відміну карантинних обмежень у світі та повернення до очного формату навчання, на території нашої країни з'явилася нова загроза у вигляді військової агресії східного сусіда, що змусила істотну частину ЗВО продовжити дистанційний формат навчання. Тому пошук такого навчального формату, який забезпечить безперешкодне функціонування системи освіти в умовах воєнного стану та задовольнить індивідуальні потреби кожного здобувача у контексті онлайн-навчання впродовж життя, набуває більшої актуальності.

Сталість системи освіти є особливо важливою для студентів-філологів факультетів іноземних мов, основоположною метою професійної підготовки

яких є ефективне формування усіх компонентів професійної компетентності, а саме ключових, базових та спеціальних субкомпетентностей (підрозділ 1.3). Якісному формуванню продуктивних умінь здобувачів освіти суттєво перешкоджає відсутність аудиторної роботи з однолітками у парах, групах, командах, а також взаємодії з викладачами. Саме тому необхідно використовувати такі методи, форми та засоби формування професійної компетентності майбутніх фахівців, які вагомо підвищують рівень самостійності студентів у засвоєнні нових мовних (лінгвістичних) знань та формують первинні професійно значущі навички та вміння.

На думку вітчизняних і зарубіжних авторів, зокрема В. Бикова²⁰⁴, О. Вольневича²⁰⁵, Дж. Бергмана (J. Bergmann)²⁰⁶, Дж. Овермеєра (G. Overmyer)²⁰⁷, Б. Такера (B. Tucker)²⁰⁸ та ін., **перевернуте навчання** – це формат навчання, що гарантує студентам гнучкість, мотивацію та незалежність у плануванні особистої програми здобуття професійно значущих знань, навичок та умінь.

Педагоги Аарон Самс (Aaron Sams) та Джонатан Бергман (Jonathan Bergmann)²⁰⁹ є першими науковцями, які популяризували перевернуте навчання як підхід, що зорієнтований на студента. Вчені окреслили, як необхідно здійснювати імплементацію перевернутого навчання у практичну діяльність та порівняли його із традиційним підходом до навчання (Додаток Ж).

²⁰⁴Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: збірник*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. № 9(16). С. 9–16.

²⁰⁵Вольневич О. І. Технологія flipped classroom в дистанційному й очному навчанні *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. № 4. Т. 36. С. 121–131.

²⁰⁶Bergmann J., Sams A. Flipped learning: Gateway to student engagement. Eugene: ISTE: International Society for Technology in Education. 2014. 169 p.

²⁰⁷Overmyer G. R. The flipped classroom model for college algebra: Effects on student achievement: Doctoral dissertation/ Colorado State University. Colorado, 2014. 138 p. URL: <http://hdl.handle.net/10217/83800> (дата звернення: 18.07.2021).

²⁰⁸Tucker B. The flipped classroom. *Education Next*. 2012. № 12(1). URL: <https://www.educationnext.org/the-flipped-classroom/> (дата звернення: 20.07.2021).

²⁰⁹Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington DC: ISTE, 2012. 111 p.

А. Самс та Дж. Бергман вперше здійснили спробу використання засобів перевернутого навчання, під час якого ознайомлення із новим навчальним матеріалом було частиною самостійної роботи здобувачів, що вагомо збільшило обсяг часу для активної інтеракції в аудиторії. Пізніше ідеї науковців було розширено, вдосконалено та адаптовано для навчання різних дисциплін та різних груп студентів.

У сучасній науковій літературі існує низка дефініцій поняття «перевернуте навчання»: Дж. Л. Бішоп (J. L. Bishop) та М. А. Верлегер (M. A. Verleger) описують його як *«студентоцентризований підхід, що складається з двох частин: виконання інтерактивних завдань на занятті та позааудиторна індивідуальна робота в опорі на комп'ютер та інтернет»*²¹⁰ (пер. з англ); Б. Мулл (B. Mull) характеризує перевернуте навчання як *«таку форму навчання, що забезпечує студентам самопідготовку до занять шляхом перегляду відео, прослуховування подкастів, читання статей та ін.»*²¹¹ (пер. з англ.); у свою чергу, Р. Тото (R. Toto) та Х. Уен (H. Nguyen) наголошують, що *«перевернуте навчання значно активізує процес навчання та дає можливість студентам використовувати свої знання на занятті під наглядом викладача»*²¹² (пер. з англ.).

З огляду на реформування системи середньої та вищої освіти в Україні, вважаємо особливо актуальною думку науковців Дж. Бергмана (J. Bergmann), Дж. Овермеєра (J. Overmyer) та Б. Уілі (B. Wilie) про те, що *«перевернуте навчання перекладає відповідальність з викладача на здобувачів освіти, пропонуючи останнім значно більшу самостійність та підвищуючи таким чином ефективність освітнього процесу»*. Конкурентоспроможність фахівців-філологів на ринку праці залежить, у першу чергу, від усвідомлення ними власної ролі у майбутній професії, здатності самостійно пізнавати

²¹⁰Bishop J. L., Verleger M. A. The flipped classroom: A survey of the research. *ASEE National Conference: Proceedings*, Atlanta, GA, USA, 22 June 2013. Atlanta, 2013. P. 1–18.

²¹¹Mull B. Flipped learning: A response to five common criticisms. *November Learning*. 2015. P. 1–5.

²¹²Toto R., Nguyen H. Flipping the work design in an industrial engineering course. *ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference: Proceedings*, San Antonio, TX, October 18-21, 2009. San Antonio, 2009. P. 1–4.

іноземну мову і культуру, створювати чіткий план професійного саморозвитку та самостійно навчатись упродовж життя.

В умовах нагальної потреби в інноваційних технологіях онлайн-навчання розвиток технології перевернутого навчання не обмежується навчально-методичними розробками та науковими публікаціями. Власне ідея трансформувалася у **Мережу перевернутого навчання** (англ. Flipped Learning Network)²¹³ – веб-сайт, на якому кожен бажаючий має змогу знайти корисну інформацію і ресурси для імплементації перевернутого навчання в освітній процес.

На думку спеціалістів з Flipped Learning Network, **Flipped Learning** (укр. перевернуте навчання) та **Flipped Classroom** (укр. перевернутий клас), які ще кілька років тому вважалися тотожними, нині є різними за своєю сутністю. Погоджуючись з науковцями, зазначимо, що *перевернутий клас* є вужчим поняттям та **МОЖЕ** (проте не повинен) перетворюватися на перевернуте навчання. Практичний досвід засвідчує той факт, що більшість науково-педагогічних працівників успішно використовують **модель «перевернутий клас»**, яка є різновидом *змішаного навчання* та передбачає перегляд відео перед заняттям, попереднє опрацювання теоретичного матеріалу перед практичним заняттям тощо. Характерною особливістю цієї моделі є короткострокове використання (кілька занять у місяць)²¹⁴. Натомість поняття **«перевернуте навчання»** є досить об'ємним та передбачає використання великих проміжків часу, що необхідні для його ефективного впровадження та використання. *Беручи до уваги вищезначені позиції, в контексті представленого дослідження використовуємо саме це поняття.*

Не можемо не погодитися із думкою амбасадорів програми **Глобальна ініціатива перевернутого навчання** (англ. Flipped Learning Global Initiative), що називають XXI століття новою ерою розвитку онлайн-освіти – Flipped Learning 3.0. Фахівці програми запропонували нове бачення поняття

²¹³ Flipped Learning Network. URL: <https://flippedlearning.org/> (дата звернення: 01.08.2021).

²¹⁴ El-Mowafy A., Kuhn M., Snow T. Blended learning in higher education: Current and future challenges in surveying education. *Educational Research*. 2013. № 23(2). P. 132–150. URL: <http://www.iier.org.au/iier23/el-mowafy.html> (дата звернення: 28.07.2021).

«перевернуте навчання», що передбачає активне практичне застосування студентами набутих знань і навичок, водночас викладач постає фасилітатором та асистентом, який забезпечує і підтримує цей процес.

Отже, на думку учасників програми Flipped Learning Global Initiative, *«перевернуте навчання – це підхід, який дозволяє педагогам приділити увагу кожному студенту, інверсує традиційне навчання, пропонуючи ключові концепції курсу перед заняттям, таким чином дозволяючи викладачам використовувати аудиторний час для допомоги студентам у активному, практичному, інноваційному застосуванні набутих самостійно знань»*²¹⁵ (пер. з англ.).

Для ґрунтовного дослідження поняття **«перевернуте навчання»** використано метод контент-аналізу, що дозволило встановити семантичну структуру значення терміну в роботах вітчизняних і зарубіжних авторів (Додаток К), а також зрозуміти ідентичність та відмінність визначень в англomовній та україномовній картинах світу (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Результати контент-аналізу поняття «перевернуте навчання»

Визначення поняття «перевернуте навчання»	Категорійні ознаки поняття «перевернуте навчання»	Кількість авторів (%)
Перевернуте навчання – це... (україномовні дефініції)	Що?	
	<i>педагогічний підхід</i>	28,6
	<i>принцип навчання</i>	28,5
	<i>інвертована технологія</i>	14,3
	<i>педагогічна модель</i>	14,3
	<i>форма навчання</i>	14,3
Перевернуте навчання – це... (англomовні дефініції)	Що?	
	<i>student-centered /pedagogical approach</i>	28,6
	<i>instructional method</i>	14,3
	<i>educational technique</i>	14,3
	<i>conducted with many kinds of pre-class assignments out of the classroom</i>	42,8

Отже, ретельно вивчивши досвід вітчизняних та зарубіжних науковців, а також провівши аналіз досліджуваного поняття, можемо стверджувати, що *«перевернуте навчання – це інноваційна педагогічна технологія, яка*

²¹⁵ Flipped Learning Global Initiative. URL: <https://www.flglobal.org/> (дата звернення: 05.08.2021).

передбачає самостійне оволодіння професійно значущими знаннями та навичками на базі освітньої онлайн-платформи та інтерактивну взаємодію здобувачів і викладача під час аудиторного заняття».

Науковці виокремлюють низку **ключових принципів перевернутого навчання**:

- **Мислення (Thinking):** радикальне переосмислення функцій викладача та здобувача і пошук раціональних шляхів підвищення ефективності їх взаємодії;
- **Час (Time):** імплементація перевернутого навчання вимагає інвестицій часу, що включає узгодження ініціативи із адміністрацією, підготовку матеріально-технічного та навчально-методичного підґрунтя тощо);
- **Не ускладнюй (Keep It Simple):** інтенсифікація відкритої співпраці викладача зі студентами з метою гарантії прогресу в навчанні;
- **Професійний розвиток (Professional Development):** майстерність і вмотивованість педагога та застосування інноваційних технологій і методів навчання;
- **Технологія (Techhnology):** успіх процесу перевернутого навчання залежить від правильного вибору освітньої платформи, а також цифрової грамотності викладача;
- **Глобальна перспектива (Take It Global):** ознайомлення з передовим досвідом зарубіжних колег, а також поширення власних успіхів у впровадженні перевернутого навчання.

Згадані принципи слугують методологічним базисом для якісної організації процесу професійної підготовки іноземних філологів, попри те, що найперші експерименти з імплементації перевернутого навчання були пов'язані саме з вивченням предметів фізико-математичного та природничого циклу.

Науковці зазначають, що перевернуте навчання може подолати одну із головних проблем у викладанні іноземних мов, що полягає у нестачі часу для

оволодіння нею²¹⁶. Безперечно, самостійна робота з навчальними матеріалами сама по собі не гарантує більше часу на ознайомлення з мовою, але на аудиторному (очному) етапі перевернутого навчання викладач отримує можливість значно ефективніше керувати часом живого спілкування та взаємодії зі здобувачами вищої освіти.

Як зазначалося вище, в контексті оволодіння іноземною мовою найефективнішими варіантами використання часу аудиторних занять є взаємодія в різних режимах (у парах, групах, командах), спільне виконання проєктних завдань, дебати та дискусії тощо, які заохочують студентів до прикладного використання іноземної мови у різних професійних контекстах. Водночас існує низка видів діяльності, які можна виконувати самостійно, наприклад, аудіювання спеціально створених аудіотекстів, пошукові лінгвістичні завдання, робота з одномовними словниками, написання творчих робіт тощо.

Спираючись на аналіз зарубіжних і вітчизняних наукових робіт, у яких розглядаються питання впровадження перевернутого навчання у освітній процес (А. Кушнірук²¹⁷, Л. Петрик²¹⁸, К. Бредоу (C. Bredow)²¹⁹, Дж. Еппард (J. Eppard)²²⁰, Н. Кім (N. Kim)²²¹, М. Лейдж (M. Lage)²²² та ін.), досвід спеціалістів з Flipped Learning Network та власні спостереження за процесом професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО, нами виокремлено низку

²¹⁶Kostka I., Marshall H. W. Flipped Learning in TESOL: Past, Present, and Future. *Applications of CALL Theory in ESL and EFL Environments*. Hershey, PA: IGI Global. 2017. P. 223–243.

²¹⁷Кушнірук А. С. Застосування технології «Перевернутого навчання» в підготовці майбутніх учителів математики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя: КПУ, 2019. № 64, Т. 1. С. 139–143.

²¹⁸Петрик Л. В. Медіазасоби як складові «перевернутого навчання» іноземної мови у педагогічному ЗВО. *Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: краєві практики та виклики*: зб. міжн. наук. конф.. Івано-Франківськ, 21-22 березня 2019 р. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. С. 226–229.

²¹⁹Bredow C. A., Roehling P. V., Knorp A. J., Sweet A. M. To flip or not to flip? A meta-analysis of the efficacy of flipped learning in higher education. *Review of educational research*. 2021. № 91(6). P. 878–918.

²²⁰Eppard J., Rochdi A. A framework for flipped learning. *International Association for Development of the Information Society (IADIS) International Conference on Mobile Learning: Proceedings*, Budapest, Hungary, April 10-12, 2017. Budapest, 2017. P. 33–40. URL: <https://tinyurl.com/5m7mb4ma> (дата звернення: 07.09.2021).

²²¹Kim N. H., So H. J., Joo Y. J. Flipped learning design fidelity, self-regulated learning, satisfaction, and continuance intention in a university flipped learning course. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2021. № 37(4). P. 1–19.

²²²Lage M. J., Platt G. J., Treglia M. Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*. 2000. № 31(1). P. 30–43.

переваг перевернутого навчання у професійній підготовці майбутніх філологів порівняно з традиційним, що представлені у *таблиці 2.2*.

Таблиця 2.2

Переваги технології перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів

Компоненти переваг перевернутого навчання	Маніфестація представлених переваг у процесі формування професійної компетентності фахівців
⇒ Упровадження особистісного підходу	• вибір навчальних матеріалів; • індивідуальний темп засвоєння матеріалу; • персональна підтримка здобувачів освіти; • урахування особливих освітніх потреб здобувачів; • раціональне використання аудиторних годин;
⇒ Активна комунікація	• розвиток критичного та креативного мислення; • інтерактивне навчання; • якісний зворотній зв'язок;
⇒ Ефективний «перевернутий» менеджмент	• гнучке освітнє середовище; • самоконтроль та самодисципліна; • відповідальність за власний успіх; • раціональне використання навчальних ресурсів;
⇒ Нова роль викладача	• координатор та консультант; • організатор освітнього процесу; • партнер та фасилітатор; • експерт з оцінювання.

Охарактеризуємо вищезазначені переваги детальніше.

Упровадження особистісного підходу. Наприкінці ХХІ століття поява особистісного підходу визначила початок нової ери в освіті, яка цілком змінила застарілі стандарти та акцентувала увагу на індивідуальних потребах кожної особистості. Відтак, відбулася і зміна ціннісних орієнтирів здобувачів освіти, які потребували інноваційних та нестандартних рішень. До появи тенденції до персоналізації в освіті очікувалося, що у контексті «колективного» підходу всі здобувачі освіти отримуватимуть однаковий рівень знань, однак слабким місцем цієї освітньої філософії стала відсутність передумов, своєрідного базису для вивчення освітніх компонент, а також психологічна неготовність здобувачів освіти засвоювати знання.

Учені-філологи й методисти зазначають, що вивчення іноземної мови стратегічно спрямоване на організацію особистісно-орієнтованого освітнього

процесу, в межах якого значну увагу приділяють саме індивідуальності здобувача, його інтересам і потребам, що спонукає останнього до самореалізації та саморозвитку в соціумі. Дж. Бергман та А. Самс у книзі «Flip Your Classroom» звертають увагу на те, що *«слабким місцем традиційного підходу до навчання є відсутність підготовки студентів до сприйняття матеріалу на занятті»*, що ефективно може гарантувати технологія перевернутого навчання.

Кожен студент, навіть будучи вмотивованим до навчання, не в змозі втілити власний потенціал у межах традиційних підходів. Деякі здобувачі потребують додаткового часу для ґрунтовного пояснення та опрацювання матеріалу або взаємодії з однолітками. Завдання викладача – створити «персоналізовану» навчальну систему, яка б відповідала потребам кожного здобувача освіти, зважаючи на їх індивідуальні особливості, рівень знань та структуру навчального плану. Як результат, студенти мають можливість самостійно контролювати індивідуальні умови та процес оволодіння важливими професійно значущими знаннями, навичками та вміннями, а також обговорювати проблемні питання на занятті разом з викладачем та однолітками.

Підбір ефективних навчальних матеріалів відіграє ключову роль у контексті впровадження перевернутого навчання з огляду на те, що здобувачі приділяють значну частину часу самостійній роботі з освітньою платформою, володіючи при цьому різним рівнем знань та обираючи різні шляхи засвоєння матеріалу. Зокрема, важливо керуватися принципами мультимедійності під час проєктування освітнього контенту, а також забезпечувати самостійний **вибір навчальних матеріалів** для кожного. Наприклад, для здобувачів, які мають вищий рівень мовних знань, доцільним є перегляд навчальних відео без субтитрів, проте для нижчого рівня наявність відео-скрипту є обов'язковою. З метою підготовки до активної співпраці на занятті слід використовувати різноманітні текстові формати: блоги, статті, подкасти, інфографіки тощо, що дозволяє здобувачам освіти

обрати серед них найзручніший та найбільш доступний для сприйняття й опрацювання.

Самостійне визначення необхідного обсягу часу для ознайомлення з темою є ще однією вагомою перевагою впровадження особистісного підходу в межах перевернутого навчання. Наш власний практичний досвід дозволяє стверджувати, що жодна група студентів не є однорідною за мотивацією, ступенем зацікавленості, концентрації уваги, здібностями та способом сприйняття нового матеріалу, а отже, швидкість обробки інформації різниться також. **Індивідуальний темп засвоєння знань** є очевидною перевагою технології перевернутого навчання, оскільки студенти використовують для виконання завдань рівно стільки часу, скільки потрібно, або навіть менше. Крім того, вони мають можливість залучати додаткові освітні ресурси: філологічні довідники, фразеологічні словники, наукові статті тощо. Під час роботи з аудіо- та відеоматеріалами здобувачі можуть ставити запис на паузу, повторно прослуховувати чи переглядати фрагмент, програвати його кілька разів, використовувати субтитри та штучний інтелект для опрацювання складної лексики. Самостійне попереднє опрацювання навчальних матеріалів удома дозволяє здобувачам ґрунтовно підготуватися до подальшої інтерактивної дискусії на занятті та бути готовими ставити запитання, вирішувати проблеми та комунікувати з однолітками.

Вивчення навчально-методичної літератури та власний досвід роботи у ЗВО доводять, що аудиторний елемент перевернутого навчання дає змогу викладачеві приділити більше часу для *«допомоги студентам, які мають навчальні труднощі»*. Інтерактивний очний етап перевернутого навчання передбачає роботу в парах або групах, дозволяючи викладачеві забезпечити **персональну підтримку** для тих студентів, які її потребують. Таким чином, здобувачам освіти простіше інформувати про власні освітні труднощі та потреби, натомість, викладач здатен приділити їм час та індивідуальну увагу.

Зі збільшенням кількості здобувачів у групі також зростає ймовірність наявності студентів з особливими освітніми потребами. Відповідно до

Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Переліку деяких категорій осіб з особливими освітніми потребами», «до осіб з **особливими освітніми потребами** належать: *учні з інвалідністю, обдарованістю; діти, чия рідна мова не належить до слов'янської групи, та деякі інші категорії*»²²³. На нашу думку, в межах традиційного підходу не завжди можливо забезпечити ефективне та безперешкодне здобуття знань для осіб з особливими освітніми потребами, проте використання технології перевернутого навчання може допомогти впоратися з таким викликом.

Зазначимо, що існує низка технічних засобів та методик для забезпечення особливих освітніх потреб, які зручно використовувати саме у контексті змішаного або перевернутого навчання, на противагу традиційному аудиторному формату. Наприклад, програмне забезпечення для трансформації письмового тексту в усний та його подальшого розпізнавання, застосунки для обробки текстових файлів (зміна розміру шрифтів та стилів), створення відеозаписів з субтитрами, «скрінрідери» для розпізнавання та інтерпретації текстових даних з екрану та перетворення їх в аудіофайл або шрифт Брайля тощо.

На користь упровадження технології перевернутого навчання у вище зазначеному аспекті також свідчить **зменшення обсягу аудиторних годин** та збільшення часу самостійної позааудиторної роботи здобувачів освіти, що співвідносяться як 35% до 65%.

Активна комунікація здобувачів та викладача. Ще однією вагомою перевагою перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога є створення сприятливих умов для взаємодії та комунікації.

Беручи до уваги власний досвід роботи у закладі вищої освіти, можемо стверджувати, що під час традиційних практичних занять викладачі концентруються на формуванні так званих «низькорівневих умінь» (англ.

²²³Про деякі категорії осіб з особливими освітніми потребами: постанова Кабінету Міністрів України від 14 листопада 2018 р. № 952. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.11.2022).

lower-order skills), які передбачають виконання простих мовних вправ: перекласти словосполучення, продовжити речення, вставити прийменник тощо. Нестача іншомовного спілкування, що є ключовим аспектом у формуванні вторинної мовної особистості, часто стає викликом і для викладача, оскільки зменшення аудиторних годин перешкоджає ефективній організації роботи у різних ротаційних режимах у межах заняття.

Отже, впровадження інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання покликане не лише мотивувати студентів до самостійної пошуково-дослідної діяльності, але й ефективно реалізувати їх потребу в креативності та втіленні творчого потенціалу, іншими словами, формувати «високорівневі уміння» (англ. higher-order skills).

Відповідно до визначення Національної Ради з критичного мислення в США, *«критичне мислення – це інтелектуально організований процес, спрямований на активну діяльність з осмислення, застосування, аналізу, узагальнення або оцінки інформації, отриманої або створеної шляхом спостереження, досвіду, рефлексії або комунікації, що призводить до формування переконань або слугує стимулом до дій»*²²⁴ (пер. з англ.).

Означені вище позиції засвідчують те, що здобувачі ЗВО повинні не тільки швидко орієнтуватися у складних комунікативних ситуаціях, але й глибоко *аналізувати* інформацію, *оцінювати* дані з огляду на їх відповідність власним моральним цінностям та культурним інтересам, а також *самостійно знаходити* виважені та доцільні рішення проблемних питань.

Бенджамін Блум (Benjamin Bloom) був першим науковцем, який визначив ієрархічний взаємозв'язок між уміннями критичного мислення, розділивши їх на високорівневі на низькорівневі (рис. 2.1). *Низькорівневі вміння* (запам'ятовування, розуміння, застосування), що передбачають пасивну обробку інформації, можуть бути успішно сформовані студентами під час самостійної роботи із джерелами інформації в онлайн-режимі. Відтак,

²²⁴The Foundation of Critical Thinking. URL: <https://www.criticalthinking.org/> (дата звернення: 09.08.2021).

перевернуте навчання забезпечує звільнення аудиторного часу для формування *високорівневих умінь*, зокрема аналізу, оцінювання та синтезу.

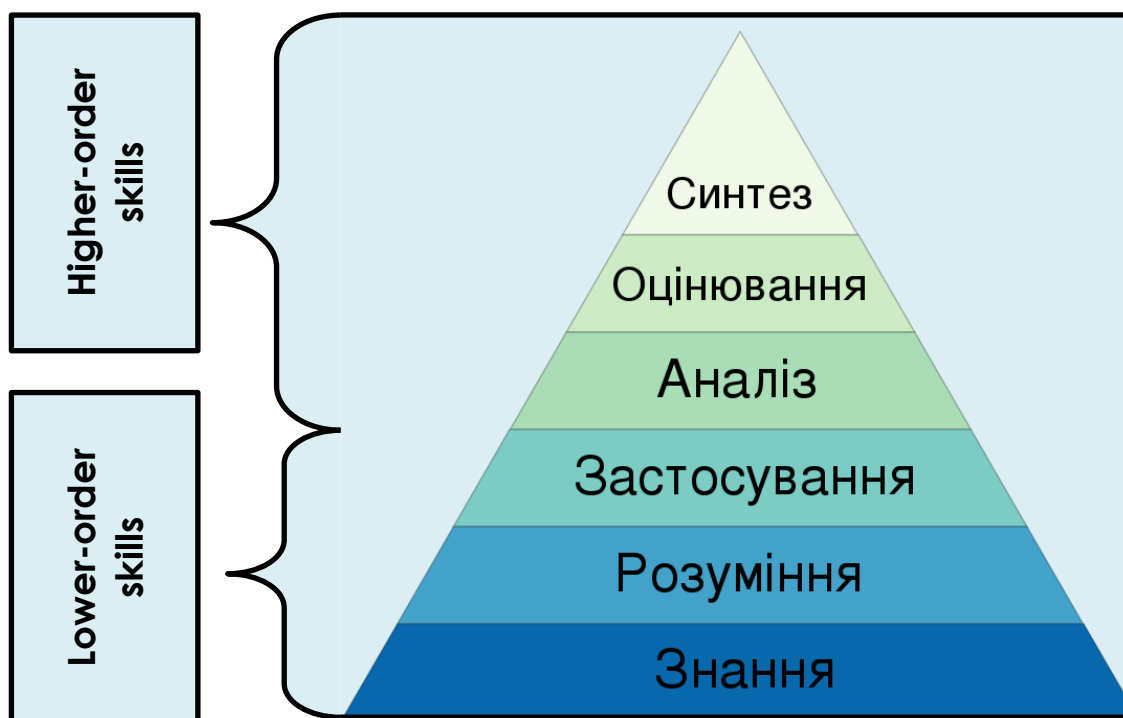


Рис. 2.1. Зв'язок високорівневих та низькорівневих умінь критичного мислення (за Б. Блумом)

У випадку самостійного ознайомлення з інформаційними джерелами відбувається *Content Based Interaction* (укр. навчання, що базується на змісті), під час якого майбутні філологи ознайомлюються з мовою у більш природний спосіб. Наші власні спостереження доводять, що такий вид інтеракції з навчальним контентом, у 80% випадків, спонукає студентів до активного виконання запропонованих завдань використовуючи при цьому додаткові аудіо-, відео- та текстові ресурси, які вони обирають відповідно до власного рівня мовної та мовленнєвої підготовки.

За таких умов з'являється можливість перенести пошукову роботу з одномовними словниками та онлайн-ресурсами, рецептивні види діяльності, а також частину тренувальних завдань у онлайн-середовище для самостійного опрацювання. Контроль над виконанням завдань здійснюється також на базі освітньої платформи, що пропонує функцію оцінювання та аналізу діяльності студентів. Використовуючи онлайн-платформу для

самостійної роботи перед заняттям, викладач може присвятити час в аудиторії для дискусій, які готують і проводять самі студенти, парної та групової роботи, розв'язання проблемних кейсів і розвитку критичного мислення.

Зміна підходу до організації аудиторної роботи вимагає від здобувачів зміни власної ролі на занятті: зі слухачів вони перетворюються на активних учасників освітнього процесу. **Інтерактив серед студентів** та їх самоуправління є важливими під час виконання парних, групових чи командних завдань. Завдяки тому, що викладач відіграє роль «консультанта», здобувачі освіти отримують цілковитий контроль над організацією обговорення, оскільки завчасно знають тематику та готують запитання й відповіді перед заняттям. Класичними формами групової взаємодії, що не втрачають популярність серед студентів, є One Minute Speech (коротка промова), Round Table Talk (круглий стіл), Panel Discussion (панельна дискусія) тощо.

Отже, аудиторний етап перевернутого навчання перетворюється на процес інтерактивної співпраці, під час якого кожен здобувач має можливість отримати **якісний зворотний зв'язок**, що передбачає не лише консультацію викладача, але й активну взаємодію у форматі «студент-студент». Збільшення часу на комунікацію та співпрацю одночасно підвищує можливість взаємного навчання та допомоги серед студентів, у той час, як тривалість часу взаємодії викладача зі здобувачами залежить значною мірою від обраних методів навчання та розміру групи.

Ефективний «перевернутий» менеджмент. Педагогічний менеджмент у контексті перевернутого навчання включає, окрім адміністративної складової, організаційну діяльність викладача та здобувачів освіти. Перш за все, викладач відповідальний за надання технічної підтримки, забезпечення сприятливої атмосфери для впровадження технології перевернутого навчання, її узгодженість з освітніми програмами та стандартами.

Проте роль викладача у перевернутому навчанні передбачає не тільки підбір контенту для самостійної роботи, але й готовність до очного аудиторного навчання, що максимально розкриває рівень професійності педагога під час організації та проведення майстерень.

Під час аудиторних занять у межах перевернутого навчання, на противагу традиційним заняттям, викладач отримує можливість видозмінювати діяльність здобувачів освіти, надавати їм можливість вільного спілкування з одногрупниками, пропонувати проблемні кейси, тобто створювати продуктивну та конструктивну атмосферу співпраці.

Гнучке освітнє середовище є однією з ключових передумов успішного впровадження технології перевернутого навчання, адже йдеться не тільки про *аудиторний етап*, але і про *віртуальне середовище*, у якому здобувачі з легкістю обирають та користуються необхідними ресурсами і матеріалами.

Важливим елементом аудиторного етапу перевернутого навчання є дотримання правил ефективного освітнього середовища (рис. 2.2):

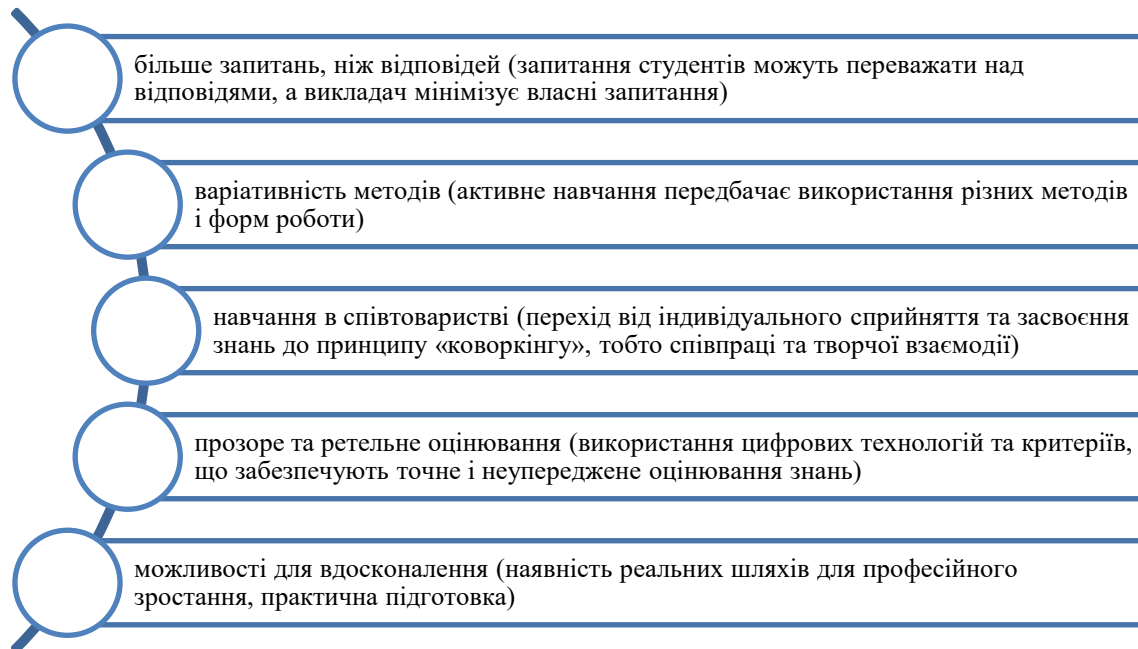


Рис. 2.2. Правила ефективного освітнього середовища

З метою створення ефективного віртуального середовища на самостійному етапі викладачеві необхідно забезпечити безперешкодний доступ до навчальних матеріалів: встановити чіткі часові межі та узгодити

правила, що дозволяють студентам працювати індивідуально та задовольняти власні пізнавальні потреби без підтримки фасилітатора. Підбір навчальної платформи або системи управління навчанням (СУН; англ. Learning Management System, LMS) допомагає упорядкувати контент для самостійної роботи. Перевагою використання СУН є зберігання усіх навчальних матеріалів на єдиному сервері, полегшуючи пошук, опрацювання та оцінювання завдань.

Перевернуте навчання є студентоцентрованим, передбачаючи персоналізацію в аспекті зміщення фокусу **відповідальності** за успіх освітнього процесу з викладача на здобувачів. Такі зміни сприяють підвищенню рівня самостійності та творчості останніх, зокрема під час вибору форм роботи та речень виконання креативних завдань. На нашу думку, персоналізований контроль процесу отримання нових професійно значущих знань забезпечує формування стійкої внутрішньої мотивації майбутніх філологів до навчання, визначення ними власних сильних та слабких сторін, а також планування особистої освітньої траєкторії для навчання впродовж життя. Проте об'єктивною перевагою самостійної роботи є також можливість її виконання в індивідуальному темпі у зручний для студента час.

Варто зауважити, що технологія перевернутого навчання також гарантує **раціональне використання людських та матеріальних ресурсів**. Упровадження цієї інноваційної технології не передбачає додаткових матеріальних витрат, оскільки кожен викладач та здобувач має цілодобовий доступ до ноутбука і смартфона, а інтернет мережа та соціальні медіа стали буденністю у постпандемічному суспільстві. Відтак, зникає потреба у паперових підручниках і практикумах, адже всі матеріали зберігаються онлайн з можливістю їх завантаження та, за необхідності, повторного використання. З першого погляду, впровадження перевернутого навчання вимагає невиправдано великої кількості часу на створення онлайн-контенту,

проте, незважаючи на первинний внесок, це заощаджує час викладача у майбутньому.

Нова роль викладача. Часто педагоги пояснюють своє негативне ставлення до перевернутого навчання тим, що їх навантаження збільшується, зокрема на етапі підготовки матеріалів і створення навчальних програм. Викладач потребує додаткового часу для пошуку та адаптації релевантного контенту, що має за мету розвиток високорівневих умінь під час аудиторного заняття, на противагу традиційному навчанню з поясненням теоретичного матеріалу та базових правил, з якими цілком реально ознайомитися самотійно у віртуальному середовищі. Така позиція може ґрунтуватися на нестачі практичного досвіду використання технології або відсутності навичок роботи з системою управління навчанням та комп'ютерними програмами в цілому. Проте моніторинг результатів навчання в динаміці дозволяє побачити значну перевагу перевернутого навчання порівняно з традиційним.

У межах перевернутого навчання роль викладача змінюється з «ретранслятора знань» на «фасилітатора», який задовольняє потреби студентів у здобутті нової інформації, **консультує** їх, а також **координує** та **організовує** освітній процес (рис. 2.3). Аналіз педагогічної літератури, зокрема робіт Л. Конопляник, К. Мельникової²²⁵, О. Кузьмінської²²⁶, С. Попадюк, М. Скуратівської²²⁷ та ін., а також власний практичний досвід роботи у ЗВО доводять, що зміна ролі викладача не знімає з нього відповідальність за результати учнів, проте останні значною мірою залежать і від внутрішньої мотивації студентів та їх здатності до самотійного оволодіння професійно значущими знаннями, навичками й уміннями.

²²⁵Конопляник Л. М., Мельникова К. С. Використання технології «перевернутий клас» при навчанні фахової іноземної мови. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр.* Київ: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2019. № 2(15). С. 38–45.

²²⁶Кузьмінська О. Г. Перевернуте навчання: практичний аспект. *Інформаційні технології в світі*. 2016. № 1. С. 86–98.

²²⁷Попадюк С. С., Скуратівська М. О. Методологічні засади використання освітньої концепції «перевернуте навчання у вищій школі». *Педагогічні науки*. 2017. № 76(3). С. 149–154.



Рис. 2.3. Нова роль викладача та діяльність студента у перевернутому навчанні

Таким чином, викладач повинен володіти високим рівнем професіоналізму: мати глибокі і ґрунтовні знання, бути готовим брати на себе відповідальність за безперешкодний доступ до матеріалів, мати здатність до передбачення та усунення можливих навчальних труднощів.

Серед педагогів поширеною є думка про те, що перевернуте навчання передбачає самостійний перегляд навчальних відео перед заняттям, проте сама концепція є більш глибокою, адже у ній ідеться про перенесення сприйняття та оволодіння новою інформацією з колективного простору в аудиторії до персоналізованого віртуального середовища, яке є особливим для кожного здобувача освіти. **Інформацію** для самостійного опрацювання доцільно представляти у **різних форматах**: навчальні відео, тексти з контрольними запитаннями, презентації, подкасти, покликання на корисні ресурси та інші. Як результат, ключовим викликом для викладача є грамотний підбір завдань як для самостійної, так і для аудиторної роботи.

Важливим аспектом є забезпечення викладачем постійної **технічної та партнерської підтримки**, оскільки понад 60% навчального контенту перебуває в онлайн-середовищі. Тож викладач має не лише впевнено орієнтуватися у новітніх ІТ-трендах, але й швидко та результативно консультувати здобувачів у разі виникнення непередбачуваних збоїв чи інших технічних проблем. Постійна партнерська підтримка з боку педагога дозволяє студентам відчувати «доступність» викладача та його бажання допомогти з вирішенням проблемних питань заради досягнення спільної мети.

Ще однією «місією» викладача в межах аудиторного етапу є **забезпечення якісного зворотного зв'язку**. Проведення сесії «запитання-відповідь» або організація короткої панельної дискусії на початку заняття дають можливість здійснити аналіз типових помилок, а також надати рекомендації щодо покращення навчальних результатів студентів.

Фахівці з Flipped Learning Network створили низку рекомендацій для викладачів, які починають упроваджувати перевернуте навчання:

- ✓ бути доступним для всіх студентів (для індивідуального, невеликого групового та загального зворотного зв'язку) в режимі реального часу (за необхідності);
- ✓ проводити постійне проміжне оцінювання під час занять шляхом спостереження та запису даних для вдосконалення навчального контенту;
- ✓ співпрацювати з колегами, брати відповідальність за ефективність упровадження технології перевернутого навчання.

Однією з головних переваг перевернутого навчання, як зазначає Дж. Бергман, є раціональне використання часу аудиторного заняття, що передбачає комунікацію та інтерактив серед студентів. **Робота у різних ротаційних режимах** дозволяє застосувати нову мовну інформацію у різних комунікативних контекстах, відіграючи різні соціальні ролі. Для прикладу, парна робота готує майбутніх філологів до співпраці з різноманітними особистостями задля успішного досягнення власних

професійних результатів, робота в групах виховує важливі лідерські якості фахівця-філолога, активні **дискусії** навчають відстоювати власну точку зору в колективі тощо. Працюючи в парах, групах або командах, здобувачі обмінюються знаннями, навчають один одного та діляться креативними ідеями.

Зазначимо, що перевернуте навчання може бути ефективним лише за умови відповідального **опрацювання студентами запропонованих навчальних матеріалів**, а також виконання усіх завдань у віртуальному середовищі СУН. Ґрунтовна самостійна підготовка перед заняттям забезпечує подальшу результативну співпрацю в аудиторії, спонукає студентів до жвавих дискусій, адже кожен з них уже напередодні сформував особисте бачення тієї чи іншої проблеми або концепції.

Ентузіазм щодо впровадження інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання у процес формування професійної компетентності фахівців-філологів ґрунтується на дослідженнях щодо його економності та ефективності, проте, розглядаючи значні переваги цієї технології, не варто забувати і про «підводні камені», що можуть стати викликом для викладача. Розглянемо детальніше можливі виклики перевернутого навчання, а також запропоновані нами способи їх подолання (*таблиця 2.3*).

Перевернуте навчання передбачає комунікативну групову діяльність в аудиторії, що базується на самостійному опрацюванні навчальних матеріалів до початку очного заняття. Цінність аудиторного етапу значно зменшується за умови, якщо самостійна підготовка не відбулася.

Досвід роботи зі здобувачами освіти вказує на те, що невелика частина студентів (близько 10%) **ігнорує самостійну індивідуальну роботу**, що пов'язано з низкою факторів: неправильний тайм-менеджмент, брак мотивації до самостійного навчання, наявність проблемних ситуацій технічного характеру та інших питань, які вимагають консультації з боку викладача.

Таблиця 2.3

Можливі виклики перевернутого навчання та способи їх подолання

Виклики перевернутого навчання	Способи подолання викликів
⇒ Невиконання студентами домашніх завдань	• регулярне проведення діагностичних тестів з теми заняття; • створення «змішаних» груп;
⇒ Відсутність мотивації до самостійної роботи	• практикоорієнтоване навчання; • рівні умови для навчання; • планування власної навчальної діяльності; • використання набутих знань на практиці;
⇒ Технічні труднощі	• забезпечення доступу до пристроїв зв'язку та інтернет з'єднання; • підвищення рівня цифрової грамотності викладачів та здобувачів; • прогнозування витрат матеріальних ресурсів на впровадження технології;
⇒ Конфлікт «очікування – реальність»	• обґрунтування переваг інноваційного підходу; • забезпечення зворотного зв'язку зі студентами; • експериментальне впровадження інноваційної педагогічної технології.

Позитивним є той факт, що переважна більшість студентів регулярно самостійно опрацьовують навчальні матеріали, проте існує тенденція до виконання більшої кількості завдань на початку курсу, поступового зменшення інтенсивності роботи з СУН впродовж навчального семестру та підвищення інтенсивності самостійної роботи ближче до кінця курсу.

Існує кілька варіантів подолання цього виклику, перший з яких – діагностика готовності студентів до заняття, яку доцільно проводити у формі тестування чи опитування. Не менш ефективною є сесія «запитання-відповідь», під час якої здобувачі самостійно продукують запитання. Відсутність будь-яких запитань або нездатність дати відповідь на них свідчать про неготовність студента до аудиторної співпраці.

Одним з найбільш ефективних варіантів, з огляду на наш власний досвід, вважаємо створення «змішаних» груп, що формуються після діагностики рівня готовності до заняття. Доцільно доєднати тих студентів, які мають низький рівень готовності, до груп зі студентами, які є достатньо підготовленими. Отже, перші усвідомлюють, що не спроможні повноцінно

брати участь у інтерактивному навчанні, оскільки не володіють необхідною інформацією для підтримання комунікації з однолітками, проте водночас вони можуть отримати частину важливих знань від членів своїх команд. Варто визнати, що жоден із запропонованих варіантів не є універсальним та 100% дієвим у різних освітніх контекстах, проте може бути доцільним у короткостроковій перспективі для формування зовнішньої мотивації.

Вважаємо, що питання невиконання самостійних домашніх завдань доцільно розв'язувати впродовж тривалого періоду навчання та розглядати його як частину програми **формування внутрішньої мотивації студентів до самостійної роботи**. Запропоновану програму доречно підсилити чіткою та зрозумілою системою оцінювання, що заохочує вчасне виконання самостійної роботи на кшталт самостійного створення відеофрагментів для усієї групи, підбору автентичних аудіоматеріалів, розробки диференційованих завдань філологічного спрямування тощо.

Збільшення важливості самостійної роботи у контексті перевернутого навчання передбачає здатність студентів самостійно ставити мету та відповідні цілі навчання, знаходити необхідні ресурси для виконання завдань та організовувати свій час. Така самостійність вимагає значного самоконтролю як на когнітивному, так і на емоційному рівні, який у частини здобувачів, зокрема тих, хто має проблеми з успішністю, відсутній²²⁸. Ігнорування цієї проблеми призводить до демотивації студентів та зменшення продуктивності й результативності їх навчальної діяльності.

У контексті представленого дослідження звертаємося до Хелейн Маршалл (Helaine Marshall), що пропонує стратегію «**4Е**» та визначає елементи мотивації здобувачів освіти під час використання технології перевернутого навчання²²⁹ (таблиця 2.4).

²²⁸ Webb M., Doman E. Does the Flipped Classroom Lead to Increased Gains on Learning Outcomes in ESL/EFL Contexts? *The CATESOL Journal*. 2016. № 28(1). P. 39–67.

²²⁹ SOFLA 15-hr Online Training Module. URL: <https://malpeducation.com/home/sofla/sofla-15-hr-online-training-module/> (дата звернення: 05.12.2023).

Стратегія формування внутрішньої мотивації під час перевернутого навчання «4Е» (за Хелейн Маршалл)

Елементи мотивації (українською)	Елементи мотивації (англійською)	Опис елементів мотивації
Справедливість	Equity	Допомога всім учасникам освітнього процесу, рівні умови для кожного студента, наявність однакових ресурсів.
Збагачення	Enrichment	Зв'язок навчання з реальним професійним контекстом: практико-орієнтоване навчання, зустрічі з професіоналами, стейкхолдерами.
Участь у навчанні	Engagement	Активна участь здобувачів у процесі навчання, самостійне планування власної навчальної діяльності, відповідальність за власний успіх.
Нові можливості	Empowerment	Упевненість у власних знаннях, здатність використовувати теоретичні знання на практиці у різних професійних контекстах.

Через кілька тижнів після запровадження стратегії студентам першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ННІ іноземної філології ЖДУ імені Івана Франка було запропоновано написати *рефлексивне есе*, в якому вони висловили власні думки з приводу ефективності підходу. Беручи до уваги думки здобувачів освіти зазначимо, що використання стратегії «4Е» позитивно вплинуло на рівень мотивації студентів, чим показало свою ефективність. Значна частина філологів (92%) краще зрозуміла практичну цінність майбутньої професії, чому сприяли зустрічі з професіоналами, відвідування баз практик, виконання завдань наукових керівників тощо. Близько 68% майбутніх філологів помітили власну недостатність знань, навичок та умінь, чому сприяло створення однакових умов і забезпечення однакового доступу до ресурсів. Студенти впевнилися в тому, що набуті знання є достатніми для виконання різноманітних професійно орієнтованих мовних і мовленнєвих завдань (Додаток Л).

Задля забезпечення ефективності процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання від

викладача вимагається чіткість та доступність у формулюванні завдань для самостійної роботи. Базуючись на власному досвіді використання технології, рекомендуємо заохочувати студентів ставити запитання на початку роботи, аби вони могли отримати усі необхідні роз'яснення ще до активної взаємодії з навчальним онлайн-контентом. Необхідним є визначення зручного та безпечного каналу спілкування, який не провокує незручностей у користуванні, на кшталт месенджерів (Telegram, WhatsApp, Instagram, Signal) або електронної пошти.

Як зазначалося вище, переважна більшість учасників освітнього процесу обізнані з інноваційними технологіями XXI століття, однак незначна частина студентів досі має проблеми з **доступом до відповідних персональних пристроїв** (ноутбук, планшет, смартфон) або наявністю надійного **інтернет з'єднання** для зв'язку з викладачем, однолітками та, найголовніше, для роботи з навчальними матеріалами, які розміщені у віртуальному середовищі. Роль закладу вищої освіти є вирішальною у цій ситуації, адже, за наявності достатньої матеріально-технічної бази, ЗВО може дозволити доступ студентів до комп'ютерної лабораторії або навіть виділити окремі дивайси для персонального користування. Доцільним також є цифрове навчання студентів для ефективної роботи з системою управління навчанням та цифровими інструментами в цілому.

Розробка навчального контенту вимагає від викладача обов'язкового володіння базовими навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), мати знання освітніх цифрових інструментів та програмного забезпечення, яке буде використовуватися у подальшому. Створення високоякісних навчальних матеріалів та їх технічна підтримка може забрати у педагога багато часу, який не передбачений навчальним навантаженням. У такому випадку з'являється потреба в інституційній підтримці, зокрема із залученням ІТ-спеціалістів, що виступають асистентами викладачів. Водночас, придбання платної версії СУН вимагає

довгострокових витрат, що мають бути зазначені у фінансових планах закладу вищої освіти.

Інколи **очікування та реальність** студентів щодо впровадження перевернутого навчання не співпадають, оскільки деякі з них віддають перевагу цілковитому керівництву викладача на занятті. Опір змінам формату навчання також часто підсилений тривожністю й очікуванням збільшення навантаження та кількості самостійної роботи. Завданням викладача є пояснити та обґрунтувати вибір нової технології, наголошуючи на її перевагах для студентів. Дієвим способом для поступового пристосування здобувачів освіти є експериментальне впровадження технології на кількох заняттях. Ключовою умовою в межах експерименту є отримання зворотного зв'язку від майбутніх філологів щодо доцільності використання нового формату навчання.

Будь-який різновид навчання, в тому числі й перевернуте, буде успішним, якщо воно має системний характер, заняття структуровані, навчальні матеріали та засоби навчання відповідають рівню володіння студентів іноземною мовою, їх індивідуальним інтересам, мають професійну спрямованість, а запропоновані викладачем завдання та технології узгоджуються з поставленими цілями та очікуваними результатами.

Наш власний досвід роботи зі студентами-філологами, а також численні спостереження показали, що зазначені вище вимоги до процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами перевернутого навчання будуть успішно реалізовані, якщо освітній процес буде побудовано відповідно до спеціально розробленого **алгоритму проведення занять** на основі таких підходів, засобів і методів співпраці, які б:

- містили в собі актуальні доступні матеріали, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю студентів-філологів;
- контент мовних і мовленнєвих завдань мав диференційований характер і охоплював інтереси студентів у різних галузях філології;

- запропоновані технології мали інноваційний характер та стимулювали студентів до більш детального пізнання своєї професії в рамках групової інтеракції;
- надавали студентам можливість оволодіти культурою самостійного навчання з огляду на здібності та потреби різних студентів;
- значно розширювали медіаосвітню і цифрову грамотність студентів.

Пропонуємо алгоритм проведення занять у межах технології перевернутого навчання, метою якого є продемонструвати студентам логічну послідовність оволодіння іноземною мовою, стадіальність формування низькорівневих та високорівневих умінь у процесі формування професійної компетентності фахівців-філологів. Представлений алгоритм складається із чотирьох етапів, що відповідає кількості літер у слові «**F L I P**»: «F» – facilitation (укр. фасилітація), «L» – learning online (укр. онлайн навчання), «I» – interaction (укр. інтеракція), «P» – post-class activities (укр. завдання після заняття), а також корелює з рівнями розвитку вторинної мовної особистості. Розроблений алгоритм слугує базисом для здійснення навчальної діяльності у межах подальшого педагогічного експерименту (рис. 2.4).

Головною метою першого (підготовчого) етапу (**F-STAGE**) є визначення цілей навчання, а також формування умінь антиципації та здатності прогнозувати очікувані результати навчання в межах теми. Підготовчий етап передбачає початкове оволодіння мовним і мовленнєвим матеріалом, набуття мовленнєвих високорівневих навичок та, найголовніше, формування професійно значущих умінь прогнозувати очікувані результати власної діяльності. У ході експериментального дослідження нами планується перевірити доцільність використання філологічних завдань, що спрямовані на формування таких умінь, як: *змістова, культурна та мовна антиципації, прогнозування результатів*, які студенти-філологи очікують опанувати наприкінці вивчення теми (Додаток М).

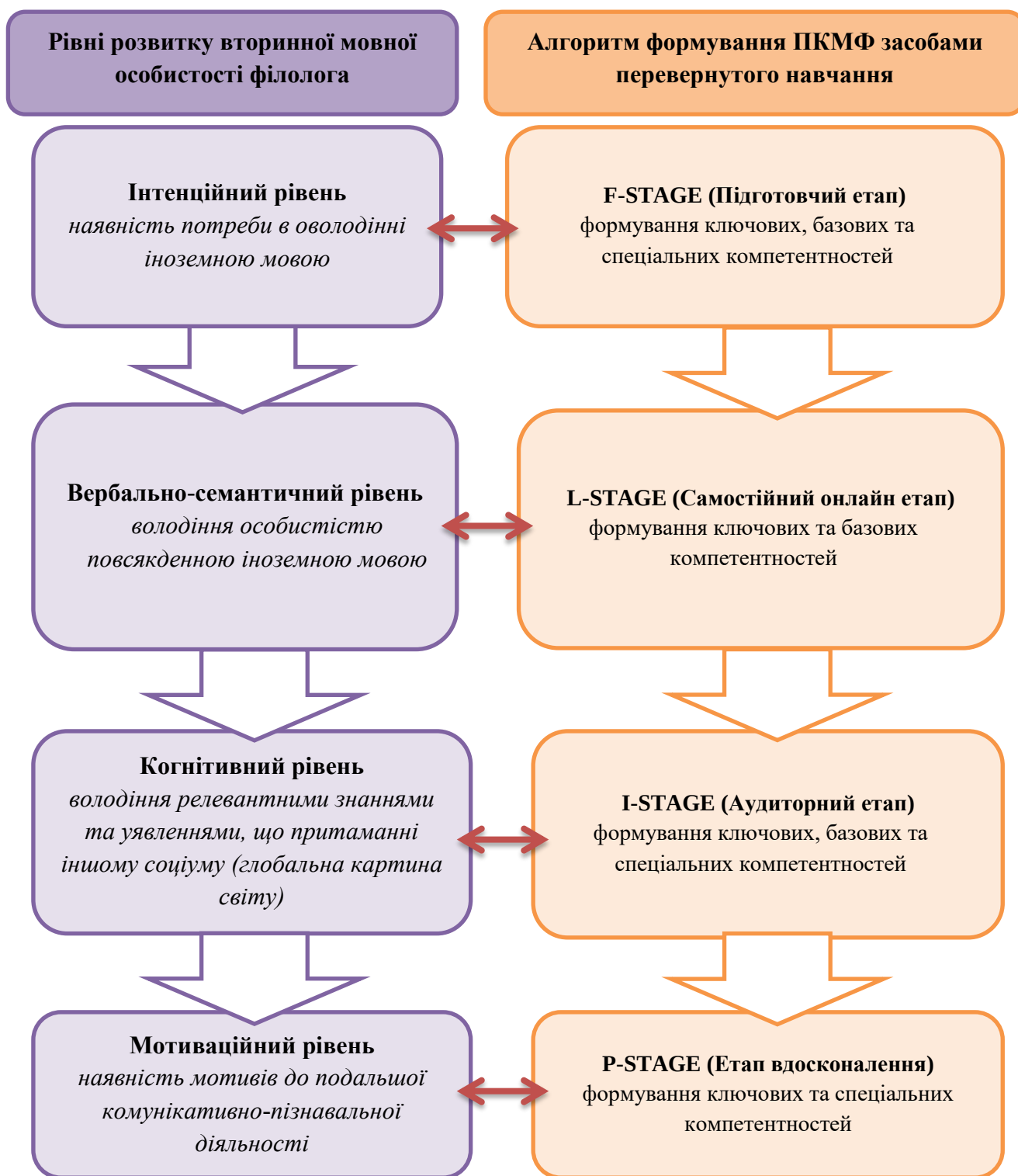


Рис. 2.4. Співвідношення між рівнями розвитку вторинної мовної особистості та алгоритмом формування ПКМФ засобами перевернутого навчання

За результатами підготовчого етапу викладач надає рекомендації та інструкції для самостійної роботи на базі системи управління навчанням.

Запропоновані пояснення надають студентам важливу контекстну інформацію та додаткову мотивацію до навчання.

Досвід доводить, що запропонована у межах алгоритму студентоцентрована підготовча робота в аудиторії значною мірою полегшує подальше самостійне ознайомлення студентів з онлайн-контентом, а також додає мотивації та впевненості у власних філологічних здібностях.

На другому (самостійному) етапі (**L-STAGE**) відбувається формування умінь майбутніх філологів самостійно організовувати процес ознайомлення з новим мовним та мовленнєвим матеріалом, здобувати знання та формувати первинні навички. Студенти самостійно взаємодіють з навчальними матеріалами й формують низькорівневі уміння. З цією метою доцільно вибрати найзручніший для здобувачів **шлях отримання нового навчального онлайн-контенту**.

Аналіз навчально-методичної літератури, а також наш досвід доводять, що найефективнішим варіантом є використання системи управління навчанням (СУН), що дозволяє не лише зручно упорядковувати матеріали та корисні ресурси, але й стежити за прогресом здобувачів освіти у режимі реального часу. Отже, на другому етапі відбувається **представлення нового лексичного матеріалу** з теми, із яким у майбутньому працюватимуть студенти-філологи, а також його дослідження в межах різних текстів (усних та писемних). Зауважимо, **тренувальні вправи для самоперевірки** забезпечують додатковий стимул для підготовки перед аудиторним етапом (*Додаток Н*).

На третьому (аудиторному) етапі (**I-STAGE**) викладач організовує інтерактивну діяльність студентів, що спрямована на розвиток високорівневих умінь, в очному форматі. Майбутні філологи працюють у різних режимах (самостійно, в парах, у групах, у командах), в той час, як викладач виконує роль консультанта та організатора.

Вибір завдань для аудиторного етапу залежить не лише від тематики, мети та завдань, які визначили здобувачі на підготовчому етапі, але й від

матеріалів, які необхідно опрацювати. Для прикладу, завдання з використанням візуальної наочності доцільно виконувати в парах чи групах з застосуванням **QR-кодів**. Такий підхід значно зменшує витрати матеріальних ресурсів для підготовки аудиторного заняття. Натомість дебати або дискусії традиційно передбачають лише активну комунікацію студентів та не потребують залучення додаткових матеріалів.

Наш досвід роботи показав, що виділення перших 10 хвилин аудиторного етапу на **актуалізацію** самостійно отриманих перед заняттям знань (діагностику) налаштовує здобувачів освіти на процес інтеракції. Виокремлюємо кілька різновидів актуалізації знань:

- у перші 10 хвилин заняття відбувається **сесія «запитання-відповідь»** за результатами самостійного опрацювання онлайн-контенту;
- викладач разом зі студентами **аналізують самостійно виконані завдання** з метою виявлення проблемних моментів;
- викладач проводить **діагностичну перевірку** з використанням цифрових інструментів для інтерактивних опитувань (Quizlet, Kahoot, Blooket та ін.), що містить декілька запитань, які базуються на опрацьованому матеріалі та можуть бути миттєво оцінені.

Актуалізація знань націлена, насамперед, на підготовку студентів до заняття та повторення вивченого матеріалу.

За результатами діагностики викладач обирає доцільні завдання для активного навчання, метою чого є проведення критичної та креативної роботи з мовним і мовленнєвим матеріалом, який було досліджено, а також використання його у різних професійних контекстах.

Ключовою перевагою аудиторного етапу є можливість **творчої діяльності в парах чи групах**, наприклад, створення **мапи думок (Mind Map)** як інструменту візуалізації мислення здобувачів. До плюсів створення мапи думок можемо віднести чітке *визначення основної тематики роботи*, *виокремлення необхідної інформації*, яка допоможе структурувати та

систематизувати поняття в межах теми, *розгляд питань з різних точок зору, активізацію уваги*, що спонукає студентів до генерування креативних ідей.

Активна співпраця з однолітками, що передбачає розв'язання **проблемних завдань**, формує критичне та креативне мислення здобувачів. Окрім того, підібрані викладачем навчальні кейси стимулюють розвиток лінгвістичної та соціокультурної компетентностей.

Різні види **кейсів** дають змогу наблизити освітній процес до реальної професійної діяльності майбутніх філологів, а також сприяють розвитку їх здібностей проводити критичний аналіз і діагностику проблем, умінню нестандартно вирішувати питання та ефективно спілкуватися іноземною мовою²³⁰ (*Додаток П*).

Фінальним завданням на аудиторному етапі є **обговорення** актуальних питань, що тісно пов'язані з тематикою практичного заняття. Студенти отримують можливість продемонструвати набуті мовні та мовленнєві навички й уміння, а також підкріплюють їх кейсами із власного досвіду.

На останньому **P-STAGE** (етапі вдосконалення), який є завершальною частиною вивчення теми, здобувачі освіти працюють над розширенням та самооцінюванням власних знань, навичок і вмінь. Самостійне виконання майбутніми філологами творчих завдань яскраво демонструє ступінь досягнення навчальної мети в межах вивчення теми (*Додаток Р*).

Зауважимо, що оцінювання на етапі вдосконалення має *формувальний характер* і детермінує шляхи подальшої роботи з матеріалом, який, з певних причин, був неповністю засвоєний під час аудиторних занять.

Отже, провівши огляд літератури з питань упровадження перевернутого навчання в освітній процес, а також враховуючи власний досвід практичної діяльності в ЗВО, можемо впевнено стверджувати, що технологія перевернутого навчання є перспективною формою професійної підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти. Можливість самостійного

²³⁰Ковальова С. М. Технологія застосування кейс-методу в професійній підготовці вчителя в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 100–104.

формування індивідуальної освітньої траєкторії забезпечує гармонійне становлення особистості фахівця-філолога, який надалі готовий навчатися впродовж життя, самостійно набуваючи важливі професійні знання, уміння та навички.

2.2. Критерії та показники рівня сформованості професійної компетентності майбутнього філолога

Актуальним завданням представленого дослідження є діагностика рівня сформованості компонентів професійної компетентності майбутніх філологів у закладі вищої освіти, оскільки вона дає змогу, за результатами експериментальної перевірки, виявити можливі недоліки у фаховій підготовці студентів мовних спеціальностей та шляхи їх усунення, що забезпечить підвищення якості надання освітніх послуг, а також сприятиме вдосконаленню змісту вищої професійної освіти в цілому.

Проблема діагностики ефективності професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти в аспекті розробки критеріїв та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців досліджується у наукових працях багатьох вітчизняних і закордонних науковців, зокрема В. Багрій²³¹, О. Бігич²³², М. Малдер (M. Mulder)²³³, К. Мюркетік (K. Murkatik)²³⁴, С. Ніколаєвої²³⁵, Я. Сікори²³⁶ та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з тематики дослідження дозволяє стверджувати, що вчені висувають загальні вимоги до виокремлення й обґрунтування критеріїв та їх показників. Зокрема,

²³¹ Багрій В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 10–15.

²³² Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: моногр. Київ: Вид. Центр КНЛУ, 2004. 278 с.

²³³ Mulder M. Conceptions of professional competence. *International handbook of research in professional and practice-based learning*. 2014. P. 107–137.

²³⁴ Murkatik K., Harapan E., Wardiah D. The Influence of Professional and Pedagogic Competence on Teacher's Performance. *Journal of Social Work and Science Education*. 2020. № 1(1). P. 58–69.

²³⁵ Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

²³⁶ Сікора Я. Б. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 42. С. 154–159.

О. Жихорська зазначає, що критерії мають відображати основні закономірності функціонування об'єкта дослідження та його якості, крім того, якісні та кількісні показники критеріїв мають виступати цілісно, взаємодоповнюючи один одного. Дослідниця справедливо вважає, що критерії та їх показники дають можливість встановити зв'язки між усіма компонентами досліджуваного об'єкта²³⁷.

С. Вітер стверджує, що наразі не існує єдиної системи критеріїв і загальної стандартної процедури визначення рівнів сформованості професійної компетентності фахівців, адже кожен науковець має суб'єктивне бачення цього питання у контексті власного дослідження²³⁸.

Аналіз наукових праць доводить, що проблема формування професійної компетентності філолога, який пов'язаний з іноземними мовами, переважно розглядається в аспекті підготовки конкретно *вчителя* або конкретно *перекладача*, натомість, як зазначалося у підрозділі 1.2, поняття «*філолог*» є ширшим і розглядає особистість як знавця мови та літератури, ретранслятора культури в суспільстві.

Крім того, з розвитком системи освіти змінюється підхід до визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності, з'являються нові вимоги до підготовки фахівців у ЗВО. Тож цілком погоджуємося з тезою колективу авторів В. Ліпич, О. Кузьменко, І. Беркешук про те, що сфера освіти повинна адаптуватися до нових непередбачуваних викликів глобалізації та діджиталізації, крім того, у контексті кібервійни та постійних інформаційно-психологічних впливів саме гуманітарна, філологічна освіта відіграє важливу роль²³⁹.

²³⁷Жихорська О. В. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. С. 33–38.

²³⁸Вітер С. А. Критерії, показники та рівні сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. № 10. URL: <http://bitly.ws/Pmrg> (дата звернення: 10.06.2023).

²³⁹Ліпич В. М., Кузьменко О. Ю., Беркешук І. С. Філологічна наука й освіта України в умовах війни та глобальних викликів ХХІ століття: трансформація і сучасні вектори розвитку. *Академічні візії*. 2023. №16. URL: <http://bitly.ws/PmrW> (дата звернення: 10.06.2023).

Таким чином, важливим завданням є визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у закладі вищої освіти з огляду на сучасний стан, нові виклики та перспективи розвитку системи освіти.

Розглядаючи проблему визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості тієї чи іншої компетентності, вчені пропонують дотримуватися системності в описі педагогічного експерименту, тому в дослідженні ми керувалися послідовністю, яку зобразимо у вигляді схеми (рис. 2.5).

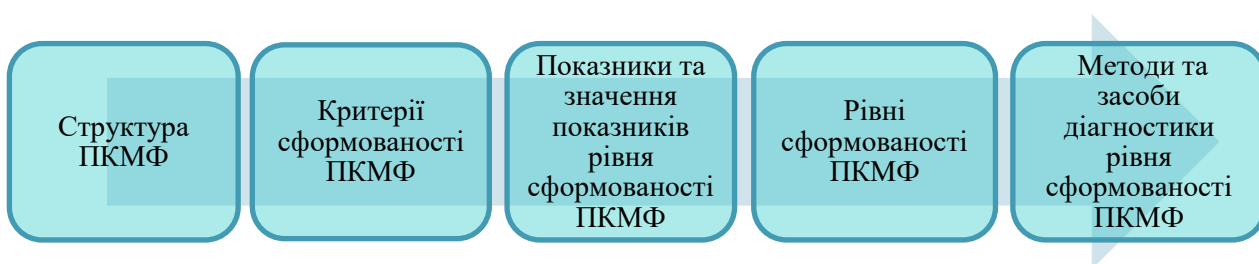


Рис. 2.5. Послідовність процесу діагностики рівня сформованості професійної компетентності майбутнього філолога (ПКМФ)

З метою визначення стану сформованості професійної компетентності майбутніх філологів першочергово слід з'ясувати сутність таких понять: «критерій», «показник» та «рівень».

Учені трактують поняття «критерій» як стандарт (еталон), який застосовується для оцінки якості та порівняння досліджуваного явища або процесу (у нашому випадку – формування професійної компетентності майбутніх філологів) з власне запропонованим стандартом. Згідно з «Словником української мови» в 11 томах, «критерій – це підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило»²⁴⁰. Натомість «Словник іншомовних слів» дає визначення слова «критерій» як «мірило для визначення, оцінки предмета, явища, ознака, взята за основу класифікації»²⁴¹. Тож у нашому дослідженні «критерій» розглядаємо як

²⁴⁰ Академічний тлумачний словник «Словник української мови». URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 10.06.2023).

²⁴¹ Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsn.com.ua/sis/> (дата звернення: 10.06.2023).

еталон, міру для порівняння якісних і кількісних показників сформованості компонентів професійної компетентності майбутніх філологів.

Аналіз педагогічної літератури доводить, що дослідники виділяють такі критерії сформованості професійної компетентності фахівця філологічного профілю: інформаційно-пізнавальний, стимулюючий, операційно-дієвий, оцінно-результативний²⁴²; стимулюючий, когнітивний, практичний, ціннісний та результативний²⁴³; мотиваційний, комунікативно-когнітивний, рефлексивний, особистісно-професійний²⁴⁴.

Беручи до уваги дослідження вчених, а також враховуючи екстраполяцію їх досвіду на сучасний соціально-педагогічний контекст, ми визначили такі критерії сформованості професійної компетентності майбутніх філологів: **мотиваційно-ціннісний** (мотиви професійної діяльності та розуміння її цінності); **змістово-діяльнісний** (знання про зміст (об'єкт) професійної діяльності); **операційно-технологічний** (навички прикладного використання здобутих знань); **особистісно-рефлексійний** (самооцінка, саморозвиток) (*таблиця 2.5*).

На нашу думку, кожен з представлених критеріїв має свій ваговий коефіцієнт в експерименті. Наприклад, мотиваційно-ціннісний критерій має найменший коефіцієнт (0,1), адже попри його важливість для майбутніх філологів мотивація не завжди гарантує успіх у формуванні професійної компетентності. Натомість змістово-діяльнісний критерій (коефіцієнт – 0,4) відіграє найважливішу роль для діагностики, адже охоплює важливі професійні знання, уміння та навички, якими повинен володіти майбутній фахівець.

²⁴²Кубрак С. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя філологічного профілю засобами інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2012. 21 с. URL: <http://bitly.ws/Pmtu> (дата звернення: 02.08.2023).

²⁴³Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: дис... канд. пед. наук. Житомир, 2005. 299 с.

²⁴⁴Сорокіна Н. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій : автореферат дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 22 с.

Таблиця 2.5

**Критерії, показники та методи діагностики рівня сформованості
професійної компетентності майбутнього філолога**

Критерії та їх коефіцієнти	Показники	Можливі методи та засоби діагностики
Мотиваційно-ціннісний (0,1)	• позитивна мотивація до формування професійної компетентності	анкетування, бесіда, діагностичне спостереження
	• усвідомлення ролі іншомовної професійної компетентності у майбутній професійній діяльності	анкетування, інтерв'ювання, діагностичне спостереження
Змістово-діяльнісний (0,4)	• системність і ґрунтовність теоретичних та практичних загальнопрофесійних та вузькопрофесійних знань, умінь та навичок	комп'ютерне тестування, портфоліо, діагностичне спостереження
	• ефективне використання професійних знань, умінь та навичок у ситуативній професійній діяльності	інтерв'ювання, експертна оцінка, діагностичне спостереження
Операційно-технологічний (0,3)	• ефективне використання інноваційних педагогічних та новітніх цифрових технологій у спілкуванні й професійній діяльності та взаємодія з медіапростором	комп'ютерне тестування, діагностичне спостереження, експертна оцінка
Особистісно-рефлексійний (0,2)	• здатність самостійно формувати траєкторію професійного розвитку	бесіда, створення «дорожньої карти філолога», діагностичне спостереження
	• здатність здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності	рефлексивне есе, діагностичне спостереження

Слід зауважити, що запропонована система критеріїв логічно пов'язана з компонентами структури професійної компетентності майбутнього філолога, що охоплює ключові, базові та спеціальні субкомпетентності, та комплексно відображає її найбільш суттєві ознаки.

У процесі вивчення критеріїв важливим є визначення їх показників. «Словник української мови» в 11 томах пропонує такі визначення поняття

«показник» – *«свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь»*²⁴⁵. Таким чином, показник є ознакою того, наскільки реалізовано критерій, конкретним і типовим проявом однієї із ознак досліджуваного явища, за яким можливо установити якісний та кількісний рівень його розвитку.

Науковці виокремлюють *базове значення показника* (значення якості, прийняте за основу під час порівняльного оцінювання) та *відносне значення показника якості* (відношення значення показника якості, що оцінюється, до відповідного базового значення). Крім того, значення показників критеріїв мають бути чіткими та точними, а отже, доцільним є замінити / співставити якісні значення показників з кількісними. Таким чином, у нашому дослідженні базовим значенням показника є 100% (тобто повна наявність показника критерію).

До показників **мотиваційно-ціннісного** критерію сформованості ПКМФ ми відносимо: *чітку позитивну мотивацію майбутнього філолога до формування власної професійної компетентності та усвідомлення ролі іншомовної професійної компетентності у подальшій професійній діяльності*.

Зазначені показники свідчать і про ціннісні орієнтації особистості (загальні цінності; цінності, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю та значущістю спеціальних (мовних) знань), і про систему мотивів професійної діяльності майбутнього філолога.

Сформованість ПК майбутнього філолога за **змістово-діяльнісним** критерієм визначається на підставі наявності *системних і ґрунтовних теоретичних та практичних загальнопрофесійних і вузькопрофесійних знань, умінь та навичок*, що корелюється з чотирма видами мовленнєвої

²⁴⁵ Академічний тлумачний словник «Словник української мови». URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 11.06.2023).

діяльності, а також здатності *ефективно використовувати професійні знання, уміння та навички у ситуативній професійній діяльності*.

За **операційно-технологічним** критерієм показником рівня сформованості професійної компетентності майбутнього філолога є *ефективне використання інноваційних педагогічних та новітніх цифрових технологій у спілкуванні та професійній діяльності та взаємодія з медіапростором*.

Особистісно-рефлексійний критерій визначається *здатністю самостійно формувати траєкторію професійного розвитку та навичками здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності*.

Наступним кроком у дослідженні є виокремлення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх філологів. Словник пропонує таке визначення поняття «**рівень**»: *ступінь якості, величина і т. ін., досягнуті у чому-небудь*²⁴⁶.

На підставі визначених критеріїв, показників та їх значень нами охарактеризовано рівні сформованості ПКМФ: **креативний** (високий), що характеризується постійним прагненням до професійного саморозвитку та досконалим володінням усіма необхідними професійними знаннями, уміннями та навичками; **фаховий** (достатній), що визначається стійкою професійною позицією та наявністю необхідних знань, практичних умінь та навичок, які дозволяють успішно виконувати професійну діяльність; **базовий** (середній), що містить знання, навички та вміння, які є вихідним підґрунтям для початку провадження професійної діяльності, яка, в свою чергу, має ситуативний характер, **елементарний** (початковий), що передбачає фрагментарну наявність професійно значущих особистісних характеристик, знань, навичок та умінь та є недостатнім для професійної діяльності (таблиця 2.6).

²⁴⁶ Академічний тлумачний словник «Словник української мови». URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 11.06.2023).

Таблиця 2.6

Рівні сформованості ПКМФ

Мотиваційно-ціннісний критерій			
<i>Креативний рівень</i>	<i>Фаховий рівень</i>	<i>Базовий рівень</i>	<i>Елементарний рівень</i>
<i>Сума значень показників – 100-80</i>	<i>Сума значень показників – 79-60</i>	<i>Сума значень показників – 59-21</i>	<i>Сума значень показників – 20-0</i>
Розуміє роль англійської мови в майбутній професійній діяльності та має мотивацію для постійного професійного вдосконалення; має чітко сформульовану власну теорію успіху та способів його досягнення.	Розуміє роль англійської мови в майбутній професійній діяльності, але не має достатньої мотивації для її вивчення; має нечітко сформульовану власну теорію успіху та способів його досягнення.	Розуміє роль англійської мови в майбутній професійній діяльності, але не має мотивації для її вивчення; відсутня власна теорія успіху.	Не розуміє ролі англійської мови в майбутній професійній діяльності та не має мотивації для її вивчення; відсутня власна теорія успіху.
Змістово-діяльнісний критерій			
<i>Креативний рівень</i>	<i>Фаховий рівень</i>	<i>Базовий рівень</i>	<i>Елементарний рівень</i>
<i>Сума значень показників – 100-90</i>	<i>Сума значень показників – 89-74</i>	<i>Сума значень показників – 73-60</i>	<i>Сума значень показників – 59-0</i>
Професійно володіє умінням читання англомовних текстів, аудіювання, міжкультурного спілкування та письма, має розвинений лінгвістичний світогляд та достатній мовний і мовленнєвий інтервал. Здатний ефективно використовувати професійні знання, уміння та навички у ситуативній професійній діяльності.	На достатньому рівні володіє навичками читання англомовних текстів, аудіювання, мовлення та письма англійською мовою, володіє граматиною на високому рівні. Здатний використовувати професійні знання, уміння та навички у ситуативній професійній діяльності за наявності стимулів.	На базовому рівні володіє навичками читання англомовних текстів, аудіювання, мовлення та письма англійською мовою, знає основи граматики. Рідко використовує професійні знання, уміння та навички у ситуативній професійній діяльності.	Фрагментарно володіє навичками читання англомовних текстів, аудіювання, мовлення та письма англійською мовою, не володіє граматиною. Не здатний ефективно використовувати професійні знання, уміння та навички у ситуативній професійній діяльності.

Продовження таблиці 2.6

Операційно-технологічний критерій			
Креативний рівень	Фаховий рівень	Базовий рівень	Елементарний рівень
Сума значень показників – 100-80	Сума значень показників – 79-50	Сума значень показників – 49-21	Сума значень показників – 20-0
Постійно використовує інформаційно-комунікаційні технології при вивченні англійської мови: професійно вміє орієнтуватися в англомовному цифровому контенті, здійснювати пошук необхідної інформації та брати участь у цифровій комунікації англійською мовою.	Має достатні навички використання інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні англійської мови: вміє орієнтуватися в англомовному цифровому контенті, здійснювати пошук необхідної інформації та брати участь у цифровій комунікації англійською мовою на достатньому рівні.	Фрагментарно використовує інформаційно-комунікаційні технології при вивченні англійської мови: на базовому рівні вміє орієнтуватися в англомовному цифровому контенті, здійснювати пошук необхідної інформації, але не бере участь у цифровій комунікації англійською мовою.	Має елементарне уявлення про використання інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні англійської мови: недостатньо орієнтується в англомовному цифровому контенті, не вміє здійснювати пошук необхідної інформації та не бере участь у цифровій комунікації англійською мовою.
Особистісно-рефлексійний			
Креативний рівень	Фаховий рівень	Базовий рівень	Елементарний рівень
Сума значень показників – 100-80	Сума значень показників – 79-60	Сума значень показників – 59-21	Сума значень показників – 20-0
Спроможний оцінити та визначити способи удосконалення власних знань та навичок з англійської мови, проаналізувати та зрозуміти причини їх поточного рівня, а також планувати програму власного професійного розвитку.	Спроможний оцінити власні знання та навички з англійської мови, проаналізувати та зрозуміти причини їх поточного рівня.	Спроможний лише оцінити власні знання та навички з англійської мови.	Неспроможний оцінити та визначити способи удосконалення власних знань та навичок з англійської мови, проаналізувати та зрозуміти причини їх поточного рівня.

Підбір методів та засобів діагностики відіграє вирішальну роль у визначенні рівня сформованості професійної компетентності майбутнього філолога, адже обрані методи та засоби прямо впливають на точність та ефективність педагогічного експерименту. Для визначення рівня ПКМФ

нами запропоновано низку можливих методів (анкетування, комп'ютерне тестування, бесіди зі здобувачами освіти, діагностичне спостереження тощо), які дозволять ґрунтовно провести моніторинг сформованості професійної компетентності майбутніх філологів засобами перевернутого навчання.

Окреслені нами показники, критерії та рівні дозволять комплексно оцінити сформованість професійної компетентності майбутніх філологів під час педагогічного експерименту, а також відстежити динаміку формування ПКМФ засобами перевернутого навчання.

2.3. Обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання

Експериментальне дослідження процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання є неможливим без побудови моделі забезпечення цього процесу, що гарантує логічність та послідовність розгляду різних аспектів професійної підготовки майбутнього філолога з використанням засобів перевернутого навчання та структурує процес набуття ним первинного професійного досвіду.

Моделювання в рамках нашого дослідження розкриває структуру та взаємозв'язки основних складових, а саме: проєктує процес іноземної професійної підготовки студентів-філологів та надає можливість порівняти поставлену мету і кінцевий результат. Розробка моделі здійснювалася відповідно до специфіки професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти. Проте перш ніж окреслити модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання, вважаємо за потрібне з'ясувати сутність поняття «*модель*».

Проблемі моделювання процесу професійної підготовки майбутніх фахівців присвячено роботи Н. Брюханової²⁴⁷, С. Вітвицької²⁴⁸, Н. Волкової, О. Тарнопольського²⁴⁹, О. Кобрій²⁵⁰, В. Кравченка²⁵¹, В. Стинської²⁵² та ін.

²⁴⁷Брюханова Н. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С. 21–34.

У педагогічній літературі існують різні погляди щодо визначення поняття «модель»: *опис та теоретичне обґрунтування структурних компонентів процесу формування професійної компетентності*²⁵³; *спосіб досягнути суть процесів і явищ, що відбуваються*²⁵⁴; *мета, засіб і результат моделювання, що є характеристикою якості об'єкта дослідження*²⁵⁵; *системоутворюючий чинник для відбору змісту освіти і форм його реалізації в навчальному процесі*²⁵⁶ тощо.

Проте науковиця О. Коваленко стверджує, що усі визначення поняття «модель» мають спільну рису – інформують про властивості й характеристики досліджуваного об'єкта, тобто окреслюють її інформаційні ознаки. Дослідниця виокремлює основні ознаки моделі: уявна або матеріально реалізована система; відображає об'єкт дослідження; може замінювати об'єкт дослідження; її вивчення дає нову інформацію про об'єкт²⁵⁷.

О. Дубасенюк виділяє такі види моделей: *компетентнісну* (передбачає домінування компетентнісних характеристик у структурі професійної підготовки), *когнітивну* (домінування інтелектуальних процесів), *людиноцентровану* (гармонійний розвиток професійних і особистісних

²⁴⁸Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.

²⁴⁹Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія / за заг. та наук. ред. О. Б. Тарнопольського. Дніпропетровськ, 2013. 228 с.

²⁵⁰Кобрій О. Моделювання професійної підготовки педагога у вищих навчальних закладах. *Людознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2016. № 3(35). С. 145–152.

²⁵¹Кравченко В. М. Моделювання професійної підготовки викладача вищої школи в умовах модернізації освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. № 51. С. 194–207.

²⁵²Стинська В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2020. № 94. С. 315–319.

²⁵³Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Наука в інформаційному просторі: зб. наук. праць міжн. науково-практ. конф. Дніпропетровськ: ПДАБА*, 2008. С. 50–53. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/5567/1/Tezu1.pdf> (дата звернення: 20.12.2023).

²⁵⁴Губарик О. М. Моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі. *Облік, аудит, оподаткування та звітність у системі забезпечення економічної стійкості підприємств: тези доповідей V всеукр. науково-практ. Інтернет-конф., Дніпро, 13-14 трав. 2021 р. Дніпро: ННІЕ*, 2021. С. 103–105.

²⁵⁵Зданевич Л. В. Модель професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк*. Житомир: Вид-во Рута, 2016. С. 136–154.

²⁵⁶Лещенко Г. А. Компетентнісна модель фахівця як системоутворюючий чинник його професійної підготовки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 1(173). С. 32–36.

²⁵⁷Коваленко О. П. Організаційно-педагогічна модель формування професійної компетентності майбутніх авіафахівців у процесі вивчення природничих дисциплін. *Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі: монографія / за ред. Т. С. Планинда*. Кропивницький: «Поліум», 2020. С. 9–33.

якостей фахівця), *комунікативну* (в основі – взаємодія з оточуючим світом: міжособистісна, міжкультурна тощо), *рефлексивну* (здатність до самоконтролю, самоаналізу, уміння навчатися з власного досвіду)²⁵⁸.

У контексті нашого дослідження цілком погоджуємося з думкою О. Чернеги про те, що використання саме *гіпотетичної компетентнісної моделі* для професійної підготовки фахівця є виправданим та доцільним, оскільки дає можливість ґрунтовно поєднати в єдину систему та узгодити всі складники фахової підготовки та логічно зорієнтувати їх у напрямку формування професійної компетентності²⁵⁹.

Метод моделювання є інтегративним, дозволяючи поєднати теоретичне і емпіричне в педагогічному дослідженні та вивчення педагогічного об'єкта експерименту з побудовою наукових абстракцій і логічних конструкцій²⁶⁰. Базуючись на дослідженні науковиці Г. Ткачук²⁶¹, пропонуємо адаптований перелік основоположних принципів створення і впровадження моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання:

- гнучкість форм, засобів та методів навчання, що є однаково ефективними як у онлайн, так і в офлайн форматі з огляду на непередбачуваність соціально-економічних умов;
- втілення основних векторів розвитку національної системи освіти з огляду на сучасні тенденції та процеси глобалізації, що не суперечать Законам України «Про освіту»²⁶², «Про вищу освіту»²⁶³, співпадають із

²⁵⁸Дубасенюк О. А. Сучасні моделі професійної підготовки педагогів-андрагогів. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи*: зб. наук. ст. / за ред. В. Г. Кременя, Н. Г. Ничкало. Київ: Знання України, 2018. С. 174–180.

²⁵⁹Чернега О. Модель формування професійної компетентності бакалавра-викладача практичного навчання в галузі економіки у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2014. № 11. С. 74–80.

²⁶⁰Гуменюк Т. Б. Моделювання в педагогічній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Проблеми трудової та професійної підготовки. Серія 13*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2010. 375 с.

²⁶¹Ткачук Г. В. Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання: дис. ... д-ра педагогічних наук. Київ. 2019. 447 с.

²⁶²Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 05.10.2023).

²⁶³Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 05.10.2023).

положеннями реформи освіти і науки України²⁶⁴ та проєкту Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року²⁶⁵;

- забезпечення універсальності та можливості адаптації методики до потреб інших освітніх компонент у межах професійної підготовки майбутнього філолога засобами перевернутого навчання;
- створення задовільних матеріально-технічних умов (наявність дивайсів та бездротового доступу до мережі інтернет);
- використання системи управління навчанням (СУН, англ. Learning Management System (LMS)) з метою створення віртуального освітнього середовища, що передбачає наявність програмного забезпечення, сервісів, інструментів тощо;
- готовність науково-педагогічних працівників до впровадження основних положень перевернутого навчання в освітній процес.

Таким чином, у процесі концептуальної побудови власної авторської моделі будемо спиратися на дослідження вітчизняних і зарубіжних учених з проблем професійної підготовки та її моделювання в педагогічному процесі, нормативні документи закладів вищої професійної освіти (освітні стандарти, ОПП, навчальні програми), а також на власний досвід практичної роботи з майбутніми філологами.

Отже, запропонована нами модель складається зі взаємопов'язаних структурних елементів, що забезпечують цілісне бачення процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога. У її структурі виокремимо п'ять компонентів: *цільовий блок, блок методологічного забезпечення, змістово-технологічний блок, організаційно-процесуальний блок та результативно-моніторинговий блок* (рис. 2.6).

²⁶⁴ Реформа освіти та науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 05.10.2023).

²⁶⁵ Проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 08.10.2022).

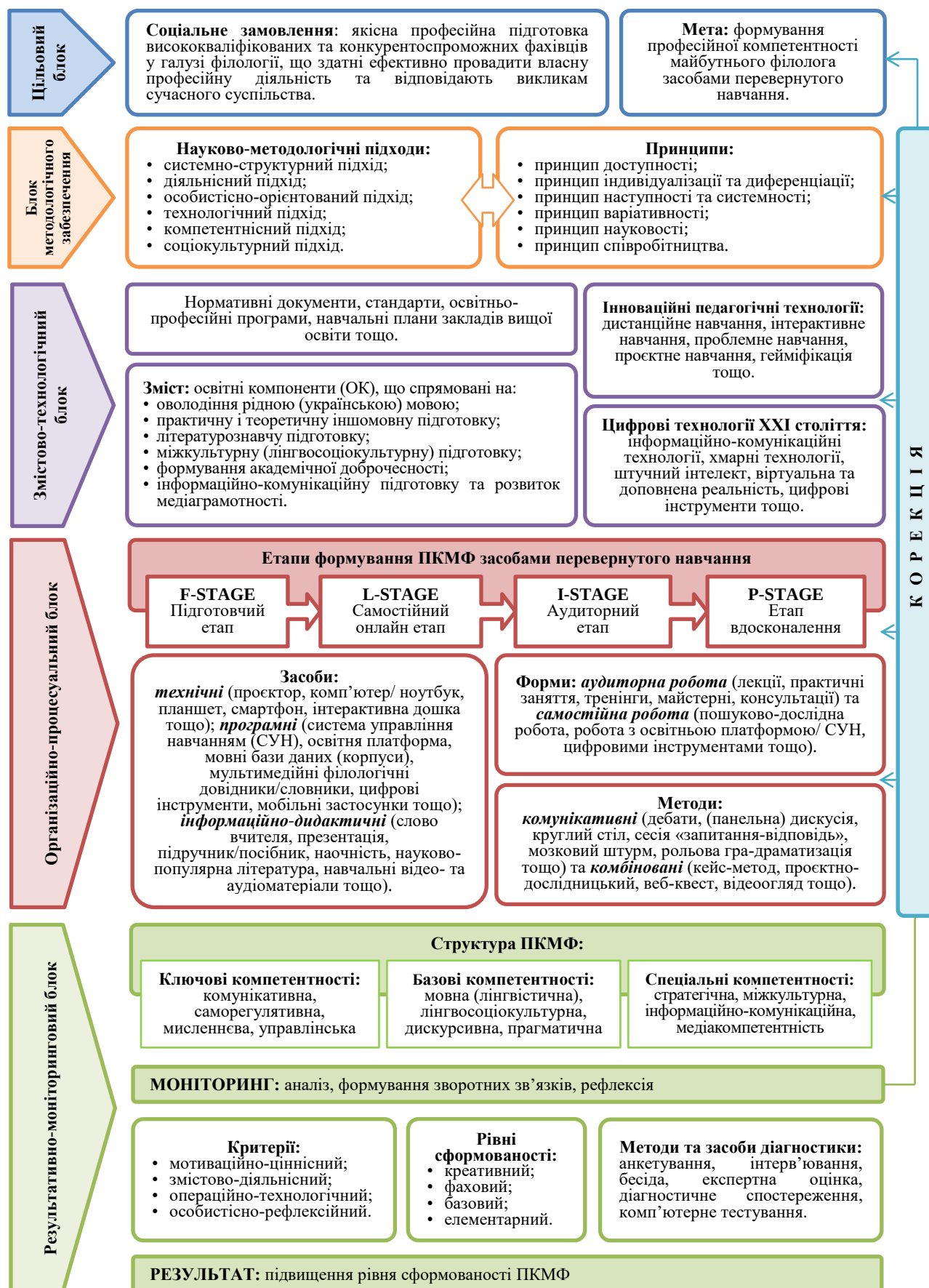


Рис. 2.6. Модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання

Цільовий блок моделі процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога (ПКМФ) включає *соціальне замовлення* на якісну професійну підготовку висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців філологічного профілю, які здатні ефективно провадити власну професійну діяльність та відповідають викликам сучасного громадянського суспільства, що є кінцевим результатом їх професійної підготовки у ЗВО. *Метою* дослідження є формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання.

Задля досягнення окресленої мети виокремлюємо низку *завдань*:

- ✓ розвиток ціннісного ставлення майбутніх філологів до процесу формування власної професійної компетентності;
- ✓ формування позитивної мотивації до самостійного оволодіння професійно значущими знаннями, уміннями та навичками;
- ✓ покращення рівня професійної підготовки майбутніх філологів з використанням засобів перевернутого навчання;
- ✓ розвиток здатності здобувачів освіти до професійної рефлексії.

Цільовий блок визначає зміст **блоку методологічного забезпечення**, складниками якого є сучасні *науково-методологічні підходи* до професійної підготовки майбутніх філологів (*системно-структурний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, технологічний, компетентнісний та соціокультурний*), які охарактеризовано у підрозділі 1.2, і логічно пов'язані з ними *загальнонаукові принципи* (*доступності, індивідуалізації та диференціації, наступності та системності, варіативності, співробітництва, науковості*).

Системно-структурний підхід висуває на передній план проблему зворотного зв'язку між викладачем і студентом, а знання студентів є результатом їх власних пошуків, тобто в процесі професійної підготовки ініціюється діяльність студентів щодо самонавчання. У зв'язку із

використанням системи управління навчанням (СУН) у процесі формування ПКМФ, такий підхід є доцільним.

Діяльнісний підхід передбачає розвиток професійно значущих знань, навичок та умінь особистості, практичне застосування теоретичних знань у різних професійних контекстах, формування самоосвітніх та комунікативних навичок, а також успішну інтеграцію в суспільство та професійну самореалізацію.

Особистісно-орієнтований підхід забезпечує індивідуалізацію професійної підготовки майбутнього філолога, проектування особистісної траєкторії професійного розвитку. Особистісно-орієнтований підхід вимагає відповідного рівня готовності студента, проте є ефективним за умови наявності внутрішньої мотивації та підтримки з боку викладача.

Технологічний підхід характеризується у науково-методичній літературі як засіб підвищення ефективності, результативності, інтенсивності та інструментальності освітнього процесу. У межах представленого дослідження цей підхід дозволяє визначити необхідну систему методів, прийомів та засобів діяльності для раціональної організації педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Компетентнісний підхід у професійній підготовці описує результати навчання як сукупність компетентностей фахівця і визначає цілі та норми освіти – у кваліфікаційних характеристиках і державних освітніх стандартах. Водночас професійна компетентність – це не лише поєднання професійних знань, умінь і навичок, але й особистісні якості: мотиви, погляди, цінності, способи мислення тощо. Це дозволяє випускнику ЗВО застосовувати знання на практиці для розв'язання конкретних професійних завдань, що робить застосування цього підходу цілком обґрунтованим.

Соціокультурний підхід є найбільш широко дослідженим саме у контексті формування професійної компетентності здобувачів філологічних спеціальностей закладів вищої освіти. Він акцентує увагу на

взаємодії особистості й суспільства, а характер цієї взаємодії розглядається як один з визначальних напрямів соціальних змін.

Принцип доступності передбачає створення таких умов професійної підготовки, які були б доступні для всіх здобувачів незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, можливостей та обставин. У контексті перевернутого навчання це означає створення різноманітних ресурсів та матеріалів, доступ до яких можливий для кожного студента.

Принцип індивідуалізації та диференціації має за мету врахування індивідуальних особливостей кожного студента та надання можливості навчання на рівні, що відповідає персональним потребам і можливостям.

Принцип наступності та системності описує послідовне навчання, яке передбачає поетапне розширення знань і навичок студентів, у той час як *принцип варіативності* дозволяє студентам вибирати найбільш ефективний для них шлях здобуття професійно значущих знань, умінь та навичок, що є ключовою перевагою перевернутого навчання.

Принцип співробітництва базується на активній участі студентів у спільній навчальній діяльності, що гармонійно корелюється з педагогічною технологією перевернутого навчання, адже остання містить елемент інтеракції не тільки в онлайн-середовищі, але й в аудиторії.

Принцип науковості передбачає використання науково обґрунтованих методів та підходів у процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання.

Увага до підходів та дотримання запропонованих принципів забезпечить максимальну продуктивність досягнення сформульованої вище мети дослідження.

Наступним блоком моделі формування ПКМФ є **змістово-технологічний**, що окреслює *зміст* професійної підготовки, *інноваційні педагогічні технології*, а також *цифрові технології XXI століття*, що є невід'ємною складовою процесу формування професійної компетентності фахівця-філолога в умовах соціально-економічних змін.

Вдосконалення змісту вищої професійної освіти є обов'язковою умовою сталого розвитку громадянського суспільства. Зміст освіти відображено в номативних документах, стандартах вищої освіти, освітньо-професійних програмах (ОПП), навчальних і робочих планах, силабусах, навчальних та навчально-методичних посібниках тощо. Як зазначалося у підрозділі 1.3, у контексті нашого дослідження змістом професійної філологічної освіти є система знань, умінь, навичок, способів діяльності, які необхідні філологу для ефективної професійної діяльності, а саме:

- *володіння рідною (українською) мовою* (освітні компоненти: «Українська мова за професійним спрямуванням», «Сучасна українська літературна мова»);
- *практична і теоретична іншомовна підготовка* (освітні компоненти: «Практичний курс англійської мови», «Практика усного та письмового мовлення (англійська мова)», «Англійська мова у сучасному комунікативному просторі», «Практична граматики англійської мови», «Практична фонетика англійської мови», «Вступ до мовознавства», «Історія англійської мови», «Лексикологія», «Стилістика англійської мови», «Теоретична граматики англійської мови» тощо);
- *літературознавча підготовка* (освітні компоненти: «Вступ до літературознавства», «Зарубіжна література», «Історія літератури країн, мова яких вивчається (англійська мова)» тощо);
- *міжкультурна (лінгвосоціокультурна) підготовка* (освітні компоненти: «Теорія міжкультурної комунікації», «Лінгвокраїнознавство країн першої іноземної мови (англійської мови) тощо);
- *академічна доброчесність* (освітні компоненти: «Основи наукових досліджень та академічної доброчесності», «Вступ до спеціальності, академічна доброчесність та критичне мислення» тощо);

- *інформаційно-комунікаційна підготовка та медіаграмотність* (освітні компоненти: «Інформаційно-комунікаційні технології», «Вступ до комп'ютерної лінгвістики», «Інформаційні технології та академічна доброчесність»).

Використання *інноваційних педагогічних технологій* є ключовим елементом змістово-технологічного блоку, оскільки сприяє розв'язанню суперечності між традиційними підходами до професійної підготовки та новими вимогами сучасного громадянського суспільства до особистості фахівця-філолога.

Операційно-процесуальний блок містить *форми, засоби та методи* перевернутого навчання, а також *етапи формування ПКМФ* засобами перевернутого навчання.

Серед основних *форм* організації освітнього процесу розрізняємо *аудиторну роботу* (лекції, практичні заняття, тренінги, майстерні, консультації), що, за потреби, можуть відбуватися в онлайн-форматі, та *самостійну роботу* (пошуково-дослідна робота, робота з навчальною платформою, застосунками тощо).

До *засобів* перевернутого навчання відносимо:

- *технічні* (проектор, комп'ютер/ноутбук, планшет, смартфон, інтерактивна дошка тощо) – для роботи на самостійному онлайн-етапі та інтеракції під час аудиторного етапу перевернутого навчання;
- *програмні* (система управління навчанням (СУН), освітня платформа, мовні бази даних (корпуси), мультимедійні філологічні довідники/словники, цифрові інструменти, мобільні застосунки тощо) – для здійснення мовної (лінгвістичної) та літературознавчої дослідної роботи;
- *інформаційно-дидактичні* (слово вчителя, презентація, підручник/посібник, наочність, науково-популярна література, навчальні відео- та аудіоматеріали тощо) – для ознайомлення з навчальним контентом.

Методами навчання є *комунікативні* (дебати, (панельна) дискусія, круглий стіл, сесія «запитання-відповідь», мозковий штурм, рольова гра-драматизація тощо) та *комбіновані* (кейс-метод, пошуковий (евристичний), проєктно-дослідницький, веб-квест, відеоогляд тощо).

Окреслені форми, засоби та методи навчання функціонують як цілісне утворення та ефективно доповнюють процес формування ПКМФ на кожному із запропонованих *етапів*:

- *підготовчий етап* (визначення цілі навчання, формування вмінь антиципації та прогнозування очікуваних результатів);
- *самостійний онлайн-етап* (розвиток організаційних умінь самостійного оволодіння новим мовним матеріалом, формування первинних навичок та вмінь);
- *аудиторний етап* (формування професійно значущих комунікативних умінь у різних інтерактивних режимах в аудиторії);
- *етап вдосконалення* (оцінка результатів власних здобутків та планування подальшого професійного зростання).

Результативно-моніторинговий блок моделі, містить структуру ПКМФ, яка охоплює три блоки субкомпетентностей:

- *ключові субкомпетентності* (комунікативна, саморегулятивна, мисленнєва та управлінська);
- *базові субкомпетентності* (мовна (лінгвістична), лінгвосоціокультурна, дискурсивна та прагматична);
- *спеціальні субкомпетентності* (стратегічна, міжкультурна, інформаційно-комунікаційна та медіакомпетентність).

Ще одним важливим елементом цього блоку є *моніторинг*, що передбачає ґрунтовний аналіз результатів професійної підготовки (на основі діагностики *рівнів* сформованості ПКМФ за кожним із *критеріїв* з використанням низки *методів*), формування зворотних зв'язків, *корекцію* та рефлексію у напрямі вдосконалення компонентів моделі за результатами її експериментальної перевірки. *Результат* формування

ПКМФ засобами перевернутого навчання, за умови успішного впровадження моделі, корелює з компонентами цільового блоку.

Отже, моделювання процесу формування ПКМФ засобами перевернутого навчання забезпечує логічність і послідовність розгляду різних його аспектів та структурує процес набуття майбутнім фахівцем первинного професійного досвіду. Наступним логічним кроком вважаємо проведення педагогічного експерименту та моніторинг процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання у закладі вищої освіти.

Висновки до розділу 2

У другому розділі розглянуто особливості процесу професійної підготовки майбутнього філолога засобами перевернутого навчання, зокрема, на основі аналізу педагогічної та методичної літератури зарубіжних і вітчизняних авторів доведено доцільність використання засобів перевернутого навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти. Проведено контент-аналіз поняття *«перевернуте навчання»* та сформульовано визначення поняття, згідно з яким *«перевернуте навчання – це інноваційна педагогічна технологія, яка передбачає самостійне оволодіння професійно значущими знаннями та навичками на базі освітньої онлайн-платформи та інтерактивну взаємодію здобувачів і викладача під час аудиторного заняття»*.

Окреслено ряд переваг та можливих викликів щодо впровадження педагогічної технології перевернутого навчання у процес професійної підготовки майбутніх філологів як такої, яка дозволяє студентам бути активно залученими до освітнього процесу, розвивати критичне та креативне мислення і самостійність у формуванні власної програми професійного розвитку. Серед переваг виокремлено такі компоненти: *можливість упровадження особистісного підходу в навчанні, організація активної комунікації, здійснення ефективного «перевернутого»*

менеджменту, нова роль викладача у перевернутому навчанні. До можливих викликів перевернутого навчання віднесено *невиконання студентами домашніх завдань, відсутність мотивації до самостійної роботи, технічні проблеми, конфлікт «очікування – реальність»*.

Запропоновано алгоритм проведення занять з використанням засобів перевернутого навчання, що складається з чотирьох етапів: «F» – *facilitation* (укр. *фасилітація*), «L» – *learning online* (укр. *онлайн навчання*), «I» – *interaction* (укр. *інтерація*), «P» – *post-class activities* (укр. *завдання після заняття*).

З метою подальшої діагностики сформованості ПКМФ виокремлено відповідні критерії, показники та рівні, а також можливі методи діагностики. Критеріями діагностики визначено *мотиваційно-ціннісний* (показники: «позитивна мотивація до формування професійної компетентності», «усвідомлення ролі іншомовної професійної компетентності у майбутній професійній діяльності»); *змістово-діяльнісний* (показники: «системність і ґрунтовність теоретичних та практичних загальнопрофесійних та вузькопрофесійних знань, умінь і навичок», «ефективне використання професійних знань, умінь та навичок у ситуативній професійній діяльності»); *операційно-технологічний* (показник: «ефективне використання інноваційних педагогічних та новітніх цифрових технологій у спілкуванні й професійній діяльності та взаємодія з медіапростором»); *особистісно-рефлексійний* (показники: «здатність самостійно формувати траєкторію професійного розвитку», «здатність здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності»). Визначено рівні сформованості ПКМФ, а саме: *креативний* (високий), *фаховий* (достатній), *базовий* (середній), *елементарний* (початковий).

Узагальнено та адаптовано перелік базових принципів створення та впровадження педагогічної моделі, а також обґрунтовано авторську модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами

перевернутого навчання, у якій виокремлено п'ять компонентів: *цільовий блок, блок методологічного забезпечення, змістово-технологічний блок, організаційно-процесуальний блок та результативно-моніторинговий блок*. Описано кінцевий результат професійної підготовки майбутнього іноземного філолога у закладі вищої освіти, що, у свою чергу, детермінує її мету та завдання.

Цільовий блок моделі визначає *соціальне замовлення* на підготовку висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців-іноземних філологів, *мету* представленого дослідження, а саме формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання.

У межах блоку методологічного забезпечення доведено, що логічний зв'язок між науково-методологічними підходами (*системно-структурним, діяльнісним, особистісно-орієнтованим, технологічним, компетентнісним та соціокультурним*) та загальнонауковими принципами (*доступності, індивідуалізації та диференціації, наступності та системності, варіативності, співробітництва, науковості*) формують методологічне підґрунтя представленої моделі.

У межах змістово-технологічного блоку охарактеризовано *зміст* професійної підготовки іноземних філологів та окреслено важливість використання *інноваційних педагогічних технологій* у професійній освіті.

У межах операційно-процесуального блоку досліджено *форми, засоби та методи* перевернутого навчання, а також *етапи* формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання (*підготовчий етап, самостійний онлайн-етап, аудиторний етап, етап удосконалення*).

У результативно-моніторинговому блоці відображено структуру професійної компетентності майбутнього філолога, що складається з *ключових, базових та спеціальних* субкомпетентностей, а також *критерії, рівні, методи діагностики* сформованості професійної компетентності

майбутнього філолога, *моніторинг* та очікуваний *результат* його професійної підготовки.

Основні результати другого розділу відображено в наукових працях автора:²⁶⁶,²⁶⁷,²⁶⁸,²⁶⁹,²⁷⁰.

²⁶⁶Климович Ю. Ю. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у світлі трансформації системи освіти в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 1, № 61. С. 162–166. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.1.32>

²⁶⁷Климович Ю. Ю. Модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. №2(30). С. 1182–1192. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2\(30\)-1182-1192](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2(30)-1182-1192)

²⁶⁸Климович Ю. Ю. Перевернуте навчання як засіб самостійного оволодіння професійно значущими знаннями студента у закладі вищої освіти. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика*: матер. міжн. наук.-практ. конф., м. Київ, 4–5 груд. 2020 р. Київ, 2020. С. 45–49. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32001/>

²⁶⁹Климович Ю. Ю. Принципи мультимедійності в процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога. *Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція*: зб. тез доп. V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 26 жовт. 2023 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2023. С. 60–62. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/38360/>

²⁷⁰Klymovych Y. Bridge checklist: choosing online tools for future philologists' professional training in flipped settings. *Development trends and improvement of old methods*: proceedings of the XIII scientific and practical conf., Warsaw, December 12–15, 2023. Warsaw, 2023. P. 284–286. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/38488/>

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА

3.1. Організація та методика проведення експериментальної роботи

Дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання, а також аналіз та узагальнення результатів здійснювалися впродовж 2020-2024 рр. та містили три основні етапи:

На першому (підготовчому) етапі (2020-2021) було здійснено:

- формулювання мети та завдань, визначення об'єкта та предмета дослідження;
- розробку розгорнутого плану дослідження, концептуальних положень і етапів наукової роботи;
- літературний огляд за напрямом дисертації (вітчизняна та зарубіжна філософська, психолого-педагогічна, навчально-методична);
- опрацювання державних нормативно-правових документів у галузі професійної підготовки фахівців-філологів;
- обґрунтування актуальності та визначення новизни проблематики дослідження;
- аналіз сучасних трендів та тенденцій у галузі професійної підготовки філологів (підрозділ 1.1);
- опис термінологічної системи дослідження (підрозділ 1.2);
- окреслення змісту та структури професійної підготовки майбутнього філолога (підрозділ 1.3);
- доведення доцільності використання засобів перевернутого навчання в освітньому процесі ЗВО (підрозділ 2.1);
- визначення критеріїв, рівнів та методів діагностики сформованості ПКМФ (підрозділ 2.2);

- розробку та обґрунтування моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання (підрозділ 2.3);
- підбір та систематизацію матеріалів для експерименту: розробку навчально-методичних посібників з дисципліни «Практичний курс англійської мови» («Let's Flip (Частина 1): використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів»²⁷¹ та «Let's Flip (Частина 2): розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання»²⁷²).

На другому (дослідному) етапі (2021-2023) було:

- розроблено програму педагогічного експерименту, що проєктувалася на засадах робіт С. Гончаренка²⁷³, В. Шейка, Н. Кушнарєнко²⁷⁴, Є. Шишкіної, О. Носирєва²⁷⁵, Є. Хрикова²⁷⁶ та ін.²⁷⁷;
- проведено педагогічний експеримент, що мав за мету апробацію навчально-методичних матеріалів та перевірку ефективності моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання;
- проаналізовано проміжні та підсумкові результати експерименту і доопрацьовано навчально-методичні матеріали.

Використання емпіричних методів дослідження, у вигляді педагогічного експерименту, є консеквентним доповненням до теоретичного дослідження, що забезпечує перевірку достовірності запропонованої гіпотези дослідження та доведення/спростування ефективності моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання.

²⁷¹Калініна Л. В., Климович Ю. Ю. Let's Flip: використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів: навчально-методичний посібник. Житомир: Видавець ПП «Євро-Волинь», 2021. 114 с.

²⁷²Климович Ю. Ю. Let's Flip: Розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання: навчально-методичний посібник. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2022. 112 с.

²⁷³Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2008. 278 с.

²⁷⁴Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково дослідницької діяльності: підручник. Київ: Знання, 2004. 307 с.

²⁷⁵Шишкіна Є. К., Носирєв О. О. Методологія наукових досліджень: навч. посіб. Харків: Вид-во «Діса плюс», 2014. 200 с.

²⁷⁶Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія. Харків, 2018. 294 с.

²⁷⁷Грабченко А. І., Федорович В. О., Гаращенко Я. М. Методи наукових досліджень: навч. посібник. Харків: НТУ "ХП", 2009. 142 с.

За О. Жосаном, *«підготовка програми педагогічного експерименту передбачає: визначення мети та завдань експерименту; місце, час проведення експерименту та його об'єм; характеристику вибірки та задіяних в експерименті груп; опис використовуваних для проведення експерименту матеріалів, методики проведення експерименту, додаткових змінних, що впливають на результати експерименту, методики фіксування, обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження»*²⁷⁸.

Отже, **метою** експериментальної роботи визначено перевірку ефективності моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання шляхом її впровадження та апробації у ЗВО.

Відповідно до мети було висунуто робочу **гіпотезу** експериментального навчання, згідно із якою процес формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання буде успішним за дотримання таких умов:

- готовність НПП та здобувачів освіти до використання інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання в освітньому процесі;
- зацікавленість майбутніх філологів у самостійному формуванні власної траєкторії оволодіння професійно значущими знаннями, навичками та уміннями з використанням засобів перевернутого навчання;
- створення оптимальної моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання та її впровадження в освітній процес ЗВО;

²⁷⁸Жосан О. Е. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посіб. Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.

- підвищення рівня професійної компетентності майбутнього філолога за результатами використання авторської моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання.

На третьому (узагальнюючому) етапі (2023-2024) завершено концептуальне осмислення напрацьованого матеріалу, систематизовано та узагальнено результати проведеного педагогічного експерименту; обґрунтовано ефективність моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання; сформульовано висновки, визначено пріоритетні напрями подальшого педагогічного дослідження.

Кожен з етапів експериментального дослідження передбачав використання комплексу загальнонаукових та спеціальних методів наукового пізнання, зокрема:

- теоретичних (аналіз, синтез, абстрагування, ідеалізація, систематизація, індукція, дедукція, моделювання, екстраполяція) – з метою дослідження нормативно-правових документів, наукових праць у галузі філософії, педагогіки, психології, філології; формулювання науково-методологічного базису представленого дослідження; обґрунтування моделі процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання;
- емпіричних (спостереження, експеримент (для констатації та формування), анкетування, комп'ютерне тестування, опитування, метод самооцінок та експертних оцінок, порівняння) – для констатації вихідних параметрів досліджуваного об'єкта; перевірки ефективності авторської моделі; апробації вірогідності висунутої гіпотези;
- спеціальних (контент-аналіз, аналіз дефініцій) – з метою дослідження семантичних елементів значення досліджуваних понять;
- статистичних (метод масових спостережень, метод узагальнюючих показників, метод якісного аналізу) – для математичного обчислення

й аналізу експериментальних даних; графічного зображення та узагальнення результатів експерименту.

Зупинимося детальніше на другому (дослідному) етапі дослідження, що являє собою педагогічний експеримент.

Згідно з метою та гіпотезою представленого дослідження, план педагогічного експерименту передбачає наявність трьох основних етапів, кожен з яких характеризується власною субметою та рядом завдань:

- **Констатувальний етап** (*I семестр 2021-2022 н.р.*), метою якого є визначення сучасного стану сформованості професійної компетентності майбутнього філолога у ЗВО. На цьому етапі було сформульовано ряд завдань: дослідження готовності науково-педагогічних працівників (НПП) та здобувачів освіти до впровадження засобів перевернутого навчання в освітній процес; ознайомлення НПП-експертів з теоретичними аспектами досліджуваної проблеми; формування вибіркової сукупності учасників педагогічного експерименту; визначення вихідного рівня сформованості ПКМФ.
- **Пілотний етап** (*I-II семестр 2021-2022 н.р.*). *Мета:* перевірка гіпотези дослідження на пілотній вибірці студентів. *Завдання:* перевірка дієвості моделі формування ПКМФ з використанням засобів перевернутого навчання у контрольній та експериментальній групах; проміжна діагностика рівня сформованості ПКМФ з використанням засобів перевернутого навчання; аналіз проміжних результатів, вдосконалення розробленої моделі, корекція експериментальних навчально-методичних матеріалів.
- **Формувальний етап** (*I-II семестр 2022-2023 н.р.*). *Мета:* впровадження в освітній процес закладів вищої освіти розробленої та вдосконаленої (за результатами пілотування) моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання. *Завдання:* впровадження моделі формування ПКМФ з використанням засобів перевернутого

навчання у контрольній та експериментальній групах; проведення вихідної діагностики рівня сформованості ПКМФ з використанням засобів перевернутого навчання; статистична обробка вихідних даних.

У межах констатувального етапу нами було здійснено опитування серед НПП закладів вищої освіти (105 респондентів) щодо їх обізнаності з педагогічною технологією перевернутого навчання, а також проведено вебінар на тему *«Використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів»* (Додаток С). За даними опитування, на запитання *«Чи були Ви знайомі з поняттям «перевернуте навчання» (flipped learning) до участі в цьому вебінарі?»* переважна більшість респондентів (74,5%) відповіли, що чули про нього від колег, друзів чи з інших джерел; 12,7% осіб стверджували, що добре знайомі з цим поняттям та використовують перевернуте навчання у власній професійній діяльності; ще 12,7% учасників відповіли, що не знайомі з поняттям зовсім (рис. 3.1).

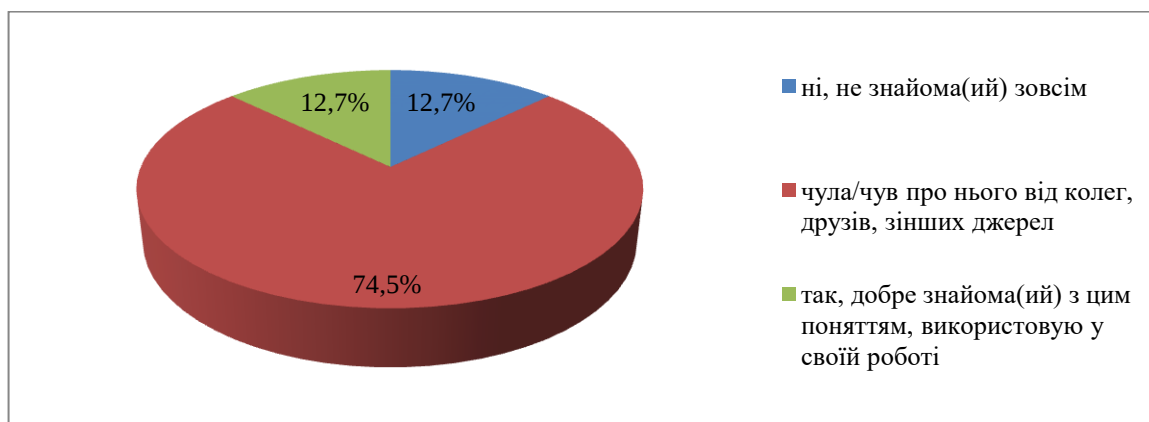


Рис. 3.1. Обізнаність НПП з поняттям «перевернуте навчання»

Таким чином, можемо стверджувати, що 87,2% респондентів цілком готові до використання педагогічної технології перевернутого навчання в освітньому процесі, проте потребують додаткової інформації про практичні аспекти її впровадження, які вони змогли засвоїти під час вище згаданого вебінару.

На запитання множинного вибору *«Які переваги, на Вашу думку, має перевернуте навчання порівняно з традиційними підходами?»* 81% осіб

зазначили можливість використання інтернет-ресурсів; 69,5% – вказали на можливість формування студентами власної освітньої траєкторії; 52,4% – індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти; 44,8% – вивільнення часу на занятті для виконання інтерактивних практичних завдань; 18,1% – зменшення часу на підготовку до занять для викладача (рис. 3.2).



Рис. 3.2. Переваги перевернутого навчання порівняно з традиційними підходами (опитування НПП)

Спираючись на результати, можемо констатувати, що викладачі чітко розуміють перспективні переваги впровадження засобів перевернутого навчання у процес професійної підготовки майбутніх філологів та акцентують увагу саме на необхідних професійних якостях фахівця-філолога у XXI столітті: цифрова грамотність та самостійне навчання впродовж життя.

Серед здобувачів освіти ННІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка (85 респондентів) було проведено опитування (анкетування) з метою оцінити ступінь їх згоди або незгоди з кожним із запропонованих тверджень (за шкалою Лайкерта). Також проведено презентаційні майстерні з дисципліни «Практичний курс англійської мови» з використанням засобів перевернутого навчання. Реагуючи на твердження *«Перевернуте навчання надає студентам можливість більш ефективно використовувати набуті знання на практиці»*, 81% майбутніх фахівців-філологів погодилися з ним, натомість лише 17,6% вагалися чи не погоджувалися з твердженням (рис. 3.3).

Такий результат свідчить, по-перше, про практичну комунікативну спрямованість цієї педагогічної технології, а по-друге, про практично-професійні орієнтири здобувачів освіти.

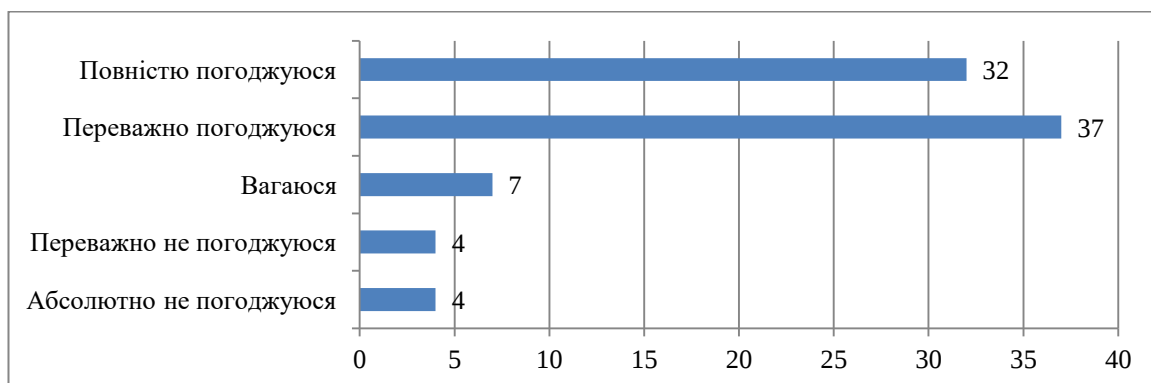


Рис. 3.3. Можливість використовувати набуті знання на практиці в межах перевернутого навчання (опитування здобувачів)

Для виявлення розуміння значущості технології студентам було запропоновано твердження «*Перевернуте навчання заохочує студентів до вивчення дисципліни більше, ніж традиційні підходи*», з яким погодилися 77,6% респондентів (рис. 3.4).

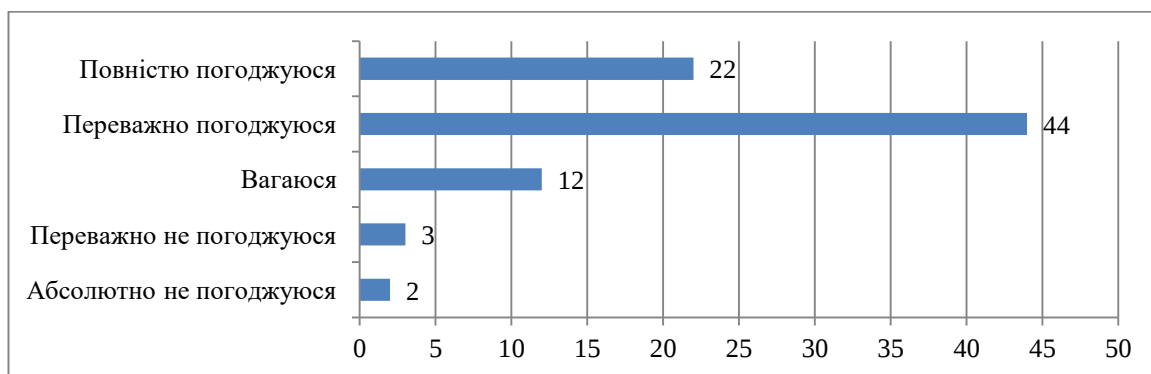


Рис. 3.4. Розуміння переваги перевернутого навчання над традиційними педагогічними технологіями (опитування здобувачів)

Отже, можемо стверджувати, що студенти чітко розуміють необхідність використання інноваційних педагогічних технологій у освітньому процесі, оскільки вони позитивно впливають на рівень їх професійної компетентності та забезпечують подальшу конкурентоспроможність на ринку праці.

Таким чином, за результатами дослідження готовності НПП та здобувачів освіти до впровадження засобів інноваційної педагогічної

технології перевернутого навчання в освітній процес можемо зробити висновок про готовність учасників освітнього процесу впроваджувати інноваційну педагогічну технологію перевернутого навчання та володіння ними достатнім обсягом теоретичної інформації з цього питання.

Важливим аспектом будь-якого прикладного дослідження є визначення *обсягу вибірки* – числа респондентів-учасників педагогічного експерименту із *загальної (генеральної) сукупності*. Варто зауважити, що вибірка повинна бути *оптимальною (або репрезентативною)*, тобто відображати усі необхідні для дослідження характеристики загальної сукупності.

Для обчислення оптимального обсягу вибірки використано калькулятор вибірки, що запропонований Центром соціологічних досліджень Вінницького національного технологічного університету²⁷⁹. Для розрахунку обсягу вибірки необхідно у поле «Генеральна сукупність» ввести число, яке відображає кількість можливих досліджуваних об'єктів, з яких потрібно сформувати репрезентативну вибірку. Також необхідно визначити *рівень довірчої імовірності* (P ; точність вибірки), з якою буде оцінена похибка вибірки або її обсяг. Високий рівень довірчої імовірності гарантує, що обсяг вибірки буде достатнім для того, щоб провести експериментальне дослідження із точністю, що не перевищує задану похибку. При $P=0,95$ імовірність помилки дорівнює 0,05 (1 шанс із 20); при $P=0,99$ ця імовірність рівна 0,01 (1 шанс на 100). Як правило, для проведення експериментальних педагогічних досліджень використовується значення 95%. Для формування вибірки важливим також є *довірчий інтервал*, що у нашому дослідженні рівний $\pm 5\%$. Чим більшою є

²⁷⁹Калькулятор вибірки. Центр соціологічних досліджень Вінницького національного технологічного університету: веб-сайт. URL: <https://socio-lab.vntu.edu.ua/download/Calculator.html> (дата звернення: 18.11.2021).

репрезентативна вибірка, тим точнішими будуть отримані дані й, відповідно, меншою буде похибка (довірчий інтервал)²⁸⁰.

Експериментальною базою дослідження було обрано п'ять вітчизняних ЗВО, які здійснюють професійну підготовку фахівців-бакалаврів за спеціальністю 014.02 Середня освіта (англійська мова і література) та 035.041 Філологія (германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська): Житомирський державний університет імені Івана Франка (м. Житомир), Прикарпатський університет імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ), Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет» (м. Ужгород), Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя (м. Ніжин), Рівненський державний гуманітарний університет (м. Рівне).

Генеральна сукупність для нашого дослідження визначена як 437 здобувачів, довірка ймовірність (за замовчуванням) – 95%, довірчий інтервал – 5%. Використавши калькулятор вибірки, можемо визначити, що необхідний обсяг вибірки становить 205 здобувачів. Тобто при проведенні нами дослідження з такою вибіркою, за законами статистики, 95% результатів здобувачів з генеральної сукупності (437 відповіді) будуть знаходитися в межах $\pm 5\%$ від отриманих нами фактичних результатів експерименту.

Оскільки загальна сукупність (у вигляді здобувачів освіти) є неоднорідною за своїми ознаками, зокрема географічним розташуванням, соціально-економічними умовами та безпековою ситуацією, нами вирішено *стратифікувати* вибірку, тобто розподілити на більш однорідні групи (страти) та відсотково співвіднести кількість одиниць для безпосереднього обстеження з кожної страти відповідно до їх відсоткової репрезентації у генеральній сукупності (*таблиця 3.1*).

²⁸⁰Калькулятор вибірки. Теоретичні відомості. Центр соціологічних досліджень Вінницького національного технологічного університету: веб-сайт. URL: <https://socio-lab.vntu.edu.ua/calculator/> (дата звернення: 18.11.2021).

Таблиця 3.1

**Відсоткове співвідношення об'єктів дослідження у вибірці
відповідно до їх відсоткової репрезентації у генеральній сукупності**

№ з/п	Назва закладу вищої освіти	% у генеральній та вибірковій сукупності	Кількість	
			у генеральній сукупності	у вибірковій сукупності
1.	Житомирський державний університет імені Івана Франка	16,2	71	34
2.	Прикарпатський університет імені Василя Стефаника	37,1	162	76
3.	Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет»	24	105	48
4.	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	11,7	51	24
5.	Рівненський державний гуманітарний університет	11	48	23
Всього:		100	437	205

Отже, участь у дослідженні взяли **205** студентів зазначених вище вітчизняних ЗВО.

Чисельність групи викладачів-експертів було визначено у кількості **22** експерти, враховуючи, що репрезентативність та надійність оцінки забезпечується за умови високого рівня довірчої ймовірності, яке у нашому дослідженні дорівнює 95%.

На етапі відбору викладачів-експертів використано низку методів відбору: метод *взаємних рекомендацій*, метод *аргументованості* та метод *анкетних даних*. Склад експертної комісії визначено з урахуванням таких даних: наявність у експерта наукового ступеня, стаж професійної діяльності, наявність наукових праць у досліджуваній галузі.

Зазначимо, що усі викладачі-експерти мали вищу освіту з досліджуваної галузі, стаж педагогічної діяльності понад 5 років, наукові та навчально-методичні публікації за тематикою експериментального дослідження, були учасниками всеукраїнських та міжнародних проєктів, а отже, мали високий рівень професійної компетентності. Не менш важливими факторами можемо

назвати неупереджене ставлення експертів до здобувачів-учасників педагогічного експерименту, повагу та професійний авторитет серед колег та студентів, а також зацікавленість в успішному впровадженні запропонованої моделі. Викладачі-експерти були забезпечені програмою експерименту та навчально-методичними матеріалами, працювали індивідуально та анонімно, не поширюючи інформацію про результати дослідження серед студентів і колег.

Завершальним кроком у межах констатувального етапу стало **визначення вихідного рівня сформованості ПКМФ** на основі розробленої системи критеріїв (*мотиваційно-ціннісний, змістово-діяльнісний, операційно-технологічний, особистісно-рефлексійний*) та рівнів (*креативний, фаховий, базовий, елементарний*), що обґрунтовані нами у підрозділі 2.2.

Експериментальною роботою була охоплена вибірка обсягом 205 студентів 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальностей 014.02 Середня освіта (англійська мова і література) та 035.041 Філологія (германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська). Вибірка була випадковим чином розподілена на *контрольну* (КГ) та *експериментальну* (ЕГ) групи.

З метою визначення однорідної репрезентативності у експериментальній та контрольній групах було використано критерій Стюдента, що розраховується за відповідною формулою:

$$t_{emp} = \frac{|x_{er} - x_{kg}|}{\sqrt{m_{er}^2 + m_{kg}^2}}, \text{ де}$$

t_{emp} – критерій Стюдента;

x_{er}, x_{kg} – середнє значення змінної для ЕГ та КГ;

m_{er}, m_{kg} – середня похибка середнього арифметичного.

Також попередньо було розроблено *анкетування* (для діагностики рівня сформованості ПКМФ за мотиваційно-ціннісним та особистісно-рефлексійним критерієм), *комп'ютерне тестування*, *інтерв'ювання* та *бланки спостережень* для експертної оцінки (для діагностики рівня

сформованості ПКМФ за змістово-діяльнісним та операційно-технологічним критеріями).

Слід зауважити, що логіка побудови анкети дозволяє однозначно інтерпретувати результати та отримати точну інформацію, яка дозволяє перевірити відповідну гіпотезу. Також метод анкетування забезпечує анонімність та більшу відкритість респондентів у відповідях, що є важливим для оцінки критеріїв, що пов'язані з особистісно-емоційною сферою.

Найпростіші обчислення здійснювалися за допомогою **Google Spreadsheets**, аналіз даних проводився з використанням **IBM SPSS Statistics** (Statistical Package for the Social Sciences), що є одним з найбільш популярних статистичних пакетів у галузі соціальних наук. Згідно з дослідженням Р. А. Мюнхена (R. A. Muenchen)²⁸¹, станом на 2022 рік SPSS є першим серед статистичних пакетів, які використовуються для обробки даних у наукових статтях (більше 100 тисяч) у базі даних Google Scholar (*Додаток Т*). Зокрема, використання методів математичної статистики та пакету IBM SPSS Statistics дозволило перевірити характер отриманих експериментальних даних з використанням критерію Стюдента (t-Стюдента), а також статистично перевірити робочу гіпотезу дослідження.

Для визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх філологів використано 100-бальну шкалу оцінювання. Результати дослідження експериментальної та контрольної груп на **констатувальному етапі** наведено в *Додатку У*.

За **мотиваційно-ціннісним (МЦ)** критерієм оцінювалися два показники: **МЦ-1** – «позитивна мотивація до формування професійної компетентності» та **МЦ-2** – «усвідомлення ролі іншомовної професійної компетентності у майбутній професійній діяльності».

Респондентам було запропоновано взяти участь у анкетуванні, що складалося з двох частин відповідно до запропонованих показників критеріїв

²⁸¹Muenchen R. A. The Popularity of Data Science Software. URL: <https://r4stats.com/articles/popularity/> (дата звернення: 28.09.2023).

МЦ-1 (максимальна кількість балів – 50) та МЦ-2 (максимальна кількість балів – 50) (Додаток Ф).

Рівні сформованості професійної компетентності здобувачів вищої освіти за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості ПКМФ за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівні	МЦ-1				МЦ-2			
	ЕГ (n=103)		КГ (n=102)		ЕГ (n=103)		КГ (n=102)	
	п	п%	п	п%	п	п%	п	п%
Креативний	6	5,83	5	4,90	5	4,85	4	3,92
Фаховий	38	36,89	47	46,08	44	42,72	47	46,08
Базовий	58	56,31	48	47,06	54	52,43	49	48,04
Елементарний	1	0,97	2	1,96	0,00	0,00	2	1,96

Відобразимо отримані результати експериментальної та контрольної груп у графічному вигляді (рис.3.5):

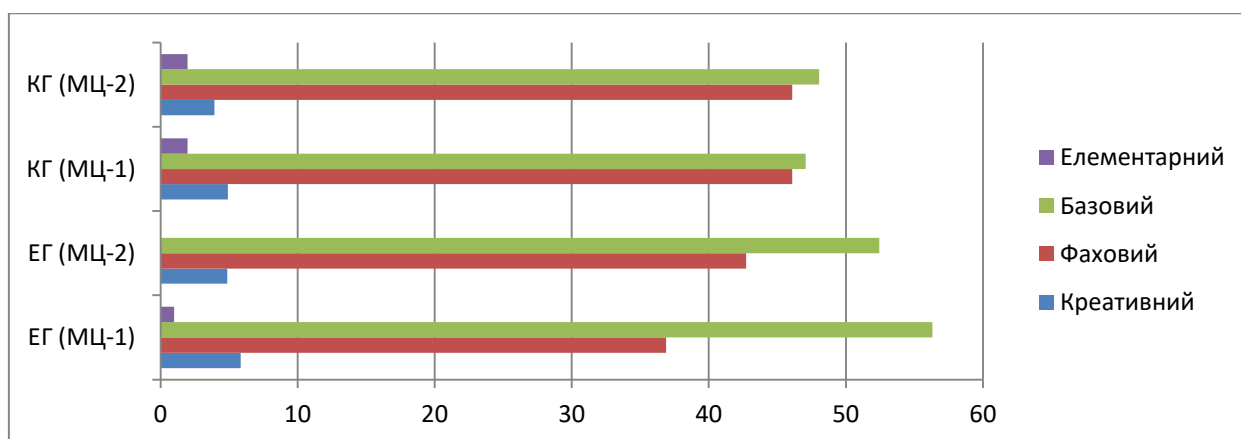


Рис.3.5. Результати моніторингу ПКМФ за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Шляхом обчислень нами визначено середнє значення показників сформованості професійної компетентності майбутнього філолога для ЕГ та КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм (таблиця 3.3).

Таблиця 3.3

**Середнє значення показників сформованості ПКМФ за
мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі
педагогічного експерименту**

п_{сер}	ЕГ	КГ
МЦ-1	27,00	27,30
МЦ-2	28,60	27,50
МЦ (разом)	55,60	54,80

Проаналізувавши отримані результати сформованості ПКМФ у ЕГ та КГ на констатувальному етапі за мотиваційно-ціннісним критерієм, можемо стверджувати, що учасники експерименту мають базовий рівень сформованості ПК за цим критерієм, що свідчить про недостатню вмотивованість здобувачів освіти до оволодіння професією та нечітке розуміння цінностей власної професійної діяльності.

Для виключення випадкового характеру отриманих експериментальних результатів нами було висунуто дві статистичні гіпотези:

H_0 – середні значення результатів у ЕГ та КГ мають випадковий характер, групи подібні за своїми характеристиками і можуть бути використані як експериментальна і контрольна ($x_{сер}-y_{сер}=0$);

H_1 – середні значення результатів у ЕГ та КГ мають не випадковий характер, групи різні за своїми характеристиками і не можуть бути використані як експериментальна і контрольна ($x_{сер}-y_{сер}\neq 0$).

З метою перевірки висунутих гіпотез нами здійснено статистичний аналіз результатів за кожним із критеріїв. Для перевірки гіпотез нами обрано стандартний рівень значущості ($\alpha = 0,05$).

Проведено перевірку первинних даних на обмеження щодо застосування статистичного критерію, а саме відповідність двох розподілів закону нормального розподілу, а також обчислено критерій Стюдента (t-Стюдента).

Емпіричні дані, отримані під час аналізу, не дозволяють відхилити гіпотезу H_0 , адже відсутня значуща статистична відмінність у середніх значеннях результатів ЕГ та КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм. Відтак, вважаємо доцільним прийняти гіпотезу H_0 про те, що різні середні значення результатів ЕГ та КГ мають випадковий характер, що дозволяє обрати групи як експериментальну і контрольну.

Моніторинг сформованості ПКМФ за **змістово-діяльнісним (ЗД)** критерієм здійснювався з урахуванням особливостей професійної підготовки філологів з іноземної мови, що відбувається на функціонально-комунікативній основі з професійним спрямуванням та включає чотири види мовленнєвої діяльності: *аудіювання, читання, говоріння і письмо*. Визначеними показниками в межах зазначеного критерію є **ЗД-1** «системність і ґрунтовність теоретичних та практичних загальнопрофесійних та вузькопрофесійних знань, навичок та умінь» та **ЗД-2** «ефективне використання професійних знань, умінь та навичок у ситуативній професійній діяльності».

Майбутнім філологам було запропоновано контрольну роботу у вигляді комп'ютерного тестування для перевірки за показником **ЗД-1** (максимальна кількість балів – 50) та професійно-орієнтовану комунікативну ситуацію (інтерв'ю), що передбачала експертну оцінку, за показником **ЗД-2** (максимальна кількість балів – 50). Контрольна робота складалася з трьох блоків професійно спрямованих завдань: аудіювання, читання, письмо (що оцінювалося з використанням розроблених критеріїв) та проводилася на базі системи управління навчанням (англ. Learning Management System; LMS) Canvas by Instructure. Інтерв'ювання здійснювалося викладачами-експертами з використанням переліку запропонованих питань (*Додаток X*).

Рівні сформованості професійної компетентності здобувачів вищої освіти за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено у *таблиці 3.4*.

Таблиця 3.4

Рівні сформованості ПКМФ за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівні	ЗД-1				ЗД-2			
	ЕГ (n=103)		КГ (n=102)		ЕГ (n=103)		КГ (n=102)	
	п	п%	п	п%	п	п%	п	п%
Креативний	11	10,68	10	9,80	10	9,71	12	11,76
Фаховий	15	14,56	18	17,65	22	21,36	26	25,49
Базовий	47	45,63	46	45,10	59	57,28	54	52,94
Елементарний	30	29,13	28	27,45	12	11,65	10	9,80

Зобразимо загальні отримані результати за МЦ критерієм у графічному вигляді (рис.3.6):

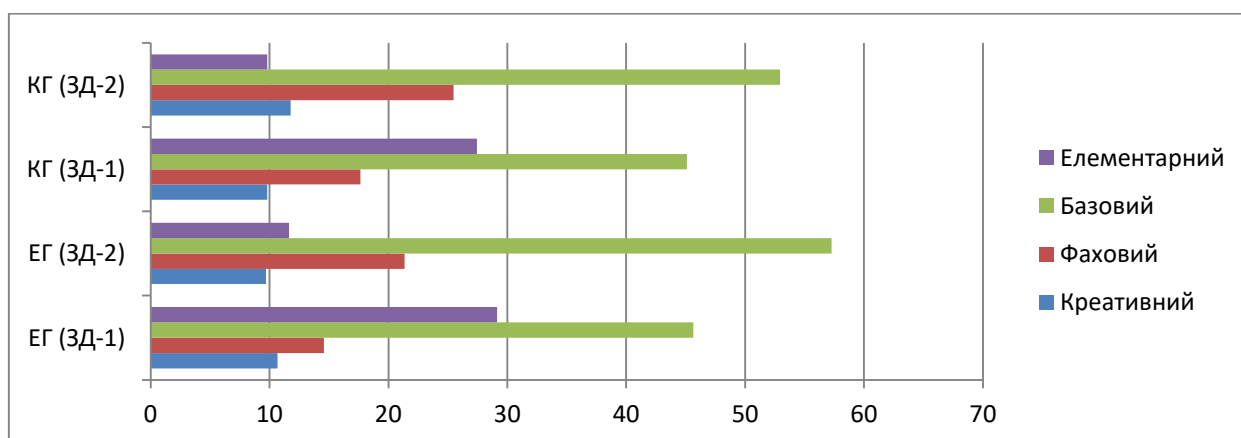


Рис.3.6. Результати моніторингу ПКМФ за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Аналогічно обчислено середнє значення показників сформованості професійної компетентності майбутнього філолога для ЕГ та КГ за змістово-діяльнісним критерієм (таблиця 3.5).

Таблиця 3.5

Середнє значення показників сформованості ПКМФ за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

п_{сер}	ЕГ	КГ
ЗД-1	34,10	34,30
ЗД-2	36,00	37,10
Разом	70,10	71,40

Отримані результати середнього значення показників доводять, що майбутні філологи мають *базовий рівень* сформованості професійної компетентності за змістово-діяльнісним критерієм, що, в першу чергу, зумовлено дистанційним форматом навчання та нестачею комунікативної складової в оволодінні професійно значущими знаннями, уміннями та навичками.

Перевірка гіпотези показала, що значуща статистична відмінність середніх значень результатів ЕГ та КГ за змістово-діяльнісним критерієм відсутня, а отже, різниця середніх значень має випадковий характер.

За **операційно-технологічним (ОТ)** критерієм моніторинг відбувався з використанням методу діагностичного спостереження із залученням викладачів-експертів. Кожен експерт отримав бланк спостереження, що містив список умінь використання цифрових технологій та взаємодії з медіапростором, а також можливий рівень їх прояву в студентів (від 1 до 10). Показник критерію **ОТ** – «ефективне використання інноваційних педагогічних та новітніх цифрових технологій у спілкуванні й професійній діяльності та взаємодія з медіапростором» (Додаток Ц).

Рівні сформованості професійної компетентності здобувачів вищої освіти за операційно-технологічним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено у *таблиці 3.6*.

Таблиця 3.6

**Рівні сформованості ПКМФ за операційно-технологічним критерієм
на констатувальному етапі педагогічного експерименту**

Рівні	ОТ			
	ЕГ (n=103)		КГ (n=102)	
	п	п%	п	п%
Креативний	47	45,63	50	49,02
Фаховий	50	48,54	45	44,12
Базовий	6	5,83	7	6,86
Елементарний	0	0,00	0	0,00

Зобразимо отримані результати у графічному вигляді (рис.3.7):

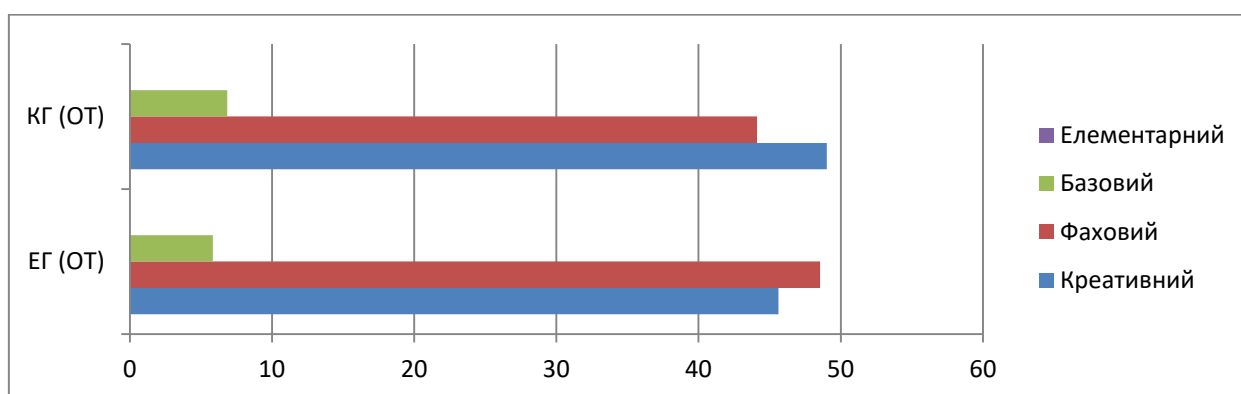


Рис.3.7. Результати моніторингу ПКМФ за операційно-технологічним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Також обчислено середнє значення показників сформованості професійної компетентності майбутнього філолога для ЕГ та КГ за операційно-технологічним критерієм (таблиця 3.7).

Таблиця 3.7

Середнє значення показників сформованості ПКМФ за операційно-технологічним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

п _{сер}	ЕГ	КГ
ОТ-1	77,20	76,60

Як бачимо з результатів моніторингу, здобувачі освіти мають *фаховий рівень* сформованості професійної компетентності за операційно-технологічним критерієм, що свідчить про їх обізнаність з новітніми інформаційними технологіями (цифрову грамотність), а також достатню увагу до кібергігієни та кібербезпеки в інтернет мережі.

Провівши перевірку висунутої гіпотези за t-Ст'юдента, нами доведено, що статистична відмінність між результатами ЕГ та КГ має випадковий характер.

Визначення рівня сформованості ПКМФ за особистісно-рефлексійним (ОР) критерієм відбувалося за двома показниками: **ОР-1** «здатність самостійно формувати траєкторію професійного розвитку» (створення «дорожньої карти філолога», яка оцінювалася експертами згідно з визначеними критеріями) та **ОР-2** «здатність здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності», яка оцінювалася за допомогою анкетування (*Додаток III*).

Рівні сформованості професійної компетентності здобувачів вищої освіти за особистісно-рефлексійним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено у *таблиці 3.8*.

Таблиця 3.8

Рівні сформованості ПКМФ за особистісно-рефлексійним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівні	ОР-1				ОР-2			
	ЕГ (n=103)		КГ (n=102)		ЕГ (n=103)		КГ (n=102)	
	п	п%	п	п%	п	п%	п	п%
Креативний	47	45,63	37	36,27	21	20,39	22	21,57
Фаховий	43	41,75	44	43,14	24	23,30	36	35,29
Базовий	13	12,62	21	20,59	54	52,43	43	42,16
Елементарний	0	0,00	0,00	0,00	4	3,88	1	0,98

Зобразимо отримані результати у графічному вигляді (*рис.3.8*):

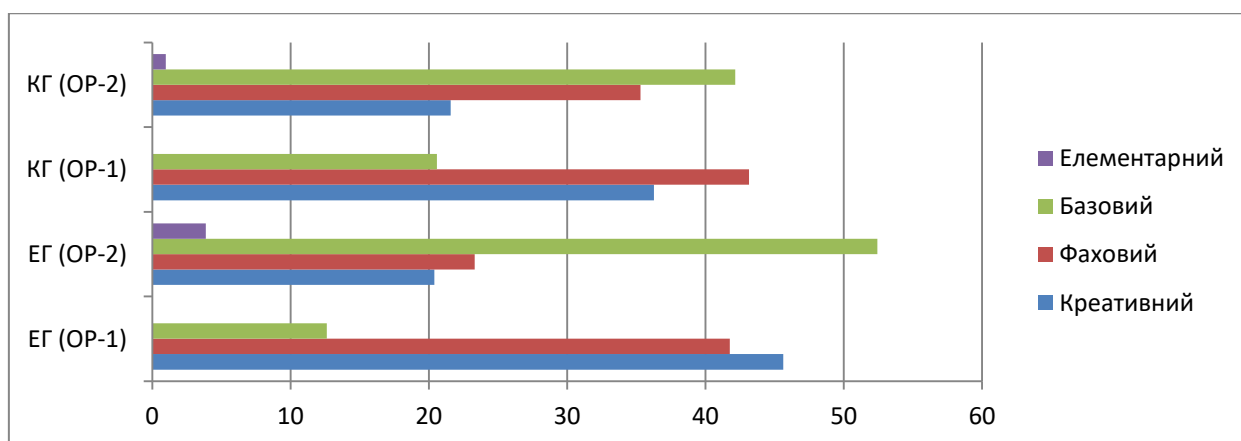


Рис.3.8. Результати моніторингу ПКМФ за особистісно-рефлексійним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Аналогічно обчислено середнє значення показників сформованості професійної компетентності майбутнього філолога для ЕГ та КГ за особистісно-рефлексійним критерієм (таблиця 3.9).

Таблиця 3.9

Середнє значення показників сформованості ПКМФ за особистісно-рефлексійним критерієм на констатувальному етапі педагогічного експерименту

п_{сер}	ЕГ	КГ
ОР-1	38,20	36,10
ОР-2	28,00	31,20
Разом	66,20	67,30

Діагностика за особистісно-рефлексійним критерієм показала досить високі результати, демонструючи фаховий рівень сформованості професійної компетентності, що може бути зумовлено достатньою сформованістю професійних орієнтирів, але, водночас, і відсутністю стратегії оволодіння майбутньою професією.

Перевірка гіпотези довела випадковий характер статистичної відмінності у результатах контрольної та експериментальної груп.

Зауважимо, що кожен з критеріїв діагностики ПКМФ має ваговий коефіцієнт значущості в експерименті: $МЦ - 0,1$; $ЗД - 0,4$; $ОТ - 0,3$; $ОР - 0,2$.

Представимо загальні результати сформованості ПКМФ на констатувальному етапі в ЕГ та КГ з урахуванням коефіцієнтів значущості (таблиця 3.10).

Таблиця 3.10

Результати діагностики сформованості ПКМФ на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Групи	МЦ	ЗД	ОТ	ОР	Разом
	0,1	0,4	0,3	0,2	
ЕГ	5,56	28,04	23,16	13,24	70,00
КГ	5,48	28,56	22,98	13,46	70,48

Отже, за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту, зокрема, дослідження готовності учасників освітнього процесу до використання засобів перевернутого навчання та визначення вихідного рівня сформованості ПКМФ, прослідковуємо базовий та фаховий рівні сформованості професійної компетентності в обох групах здобувачів освіти. Базовий рівень прослідковується за мотиваційно-ціннісним (ЕГ=55,6; КГ=54,8) та змістово-технологічним (ЕГ=70,1; КГ=71,4) критеріями, що, у першу чергу, пов'язано з нестабільним характером процесу професійної підготовки здобувачів у ЗВО та значним періодом часу дистанційного навчання. Фаховий рівень прослідковується за операційно-технологічним (ЕГ=77,2; КГ=76,6) та особистісно-рефлексійним (ЕГ=66,2; КГ=67,3) критеріями, що зумовлено, з одного боку, достатнім рівнем цифрової грамотності здобувачів освіти, а з іншого – їх бажанням розвиватися у руслі обраної професії.

Таким чином, на констатувальному етапі педагогічного експерименту було виявлено низку причин, які ускладнюють процес формування ПКМФ, зокрема недостатній рівень мотивації здобувачів до самостійної роботи та планування власної освітньої траєкторії, недосконала матеріально-технічна база ЗВО, відсутність цілісної системи навчально-методичного забезпечення освітнього процесу тощо.

3.2. Упровадження експериментальної моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання

З метою апробації розробленої моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання (підрозділ 2.3) було проведено **пілотний та формувальний етапи** педагогічного експерименту.

Пілотний етап відбувався у I-II семестрах 2021-2022 нр. у межах вивчення освітньої компоненти «Практичний курс англійської мови» у Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Експеримент відбувався із залученням здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти третього року навчання. Освітнім стандартом передбачена наявність практичних занять у межах зазначеного курсу, проте чисельно превалює самостійна робота у співвідношенні 60/40. Тривалість етапу було визначено з огляду на специфіку освітнього процесу ЗВО.

За результатами пілотування нами проведено *проміжну діагностику рівня сформованості ПКМФ засобами перевернутого навчання, що показала приріст та засвідчила позитивну динаміку*. Проведено аналіз проміжних результатів, що дали змогу вдосконалити розроблену модель і внести корективи до експериментальних навчально-методичних матеріалів.

Формувальний етап відбувався у I-II семестрі 2022-2023 нр. на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет», Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та Рівненського державного гуманітарного університету. Варто зауважити, що освітня компонента «Практичний курс англійської мови»/ «Практика усного та письмового мовлення (англійська мова)»/ «Основна іноземна мова»/ «Перша іноземна мова» є обов'язковою в ОПП спеціальностей 014.02 Середня освіта (англійська мова і література) та 035.041 Філологія

(германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) в усіх вище зазначених ЗВО. Експеримент відбувався із залученням здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти третього року навчання.

Разом з викладачами-експертами було проведено настановчий вебінар, на якому узгоджено кількість та тематику модулів у межах упровадження моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання, а також запропоновано навчально-методичні матеріали щодо впровадження авторської моделі в освітній процес ЗВО. Відтак, було прийнято рішення провести експериментальне навчання у межах трьох модулів і обрати теми «Мистецтво (Art)», «Подорожі (Travelling)» та «Освіта (Education)».

Реалізація розробленої нами моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання та, відповідно, алгоритму роботи з використанням *педагогічної технології перевернутого навчання* мала за мету показати студентам-філологам логічну послідовність оволодіння іноземною мовою.

Як зазначалося у підрозділі 2.2, авторський алгоритм складається з чотирьох етапів:

- «F» - фасилітація (англ. facilitation) – підготовчий етап;
- «L» - онлайн навчання (англ. learning online) – самостійний онлайн етап;
- «I» - інтеракція (англ. interaction) – аудиторний етап;
- «P» - завдання після заняття (англ. post-class activities) – етап удосконалення.

На *підготовчому етапі* завданням викладача було ознайомлення студентів з цілями навчання у межах теми. Це не тільки завдання, що спрямовані на оволодіння мовним і мовленнєвим матеріалом, набуття мовленнєвих високорівневих умінь, але й формування професійно значущих умінь **прогнозувати очікувані результати навчання** як наслідок вивчення теми. Для цього було запропоновано студентам філологічні завдання, що спрямовані на формування вмінь *змістової, соціокультурної, мовної антиципації та предикції* з різними видами опор.

Слід зауважити, що **аудиторні заняття** у межах перевернутого навчання передбачали активну співпрацю здобувачів один з одним та викладачем із використанням інноваційних цифрових технологій і технічних засобів: (віртуальна) інтерактивна дошка, інтерактивні інструменти для опитування, мобільні додатки для виконання тренувальних вправ, цифрові інструменти Google, мобільні дивайси тощо.

Крім того, ПКМФ передбачає здатність сприймати й створювати іншомовні тексти відповідно до поставленої чи зумовленої комунікативної задачі, яка включає ситуацію спілкування й комунікативний намір.

Наприклад, для *змістової антиципації* було запропоновано студентам створити «Асоціативну мапу (Association Map)» з використанням цифрового інструменту (інтерактивної дошки) **Padlet**²⁸², яка допомогла визначити інтереси студентів у рамках вивчення модуля «Мистецтво (Art)», теми «Кіно (Cinema)» (рис. 3.9).

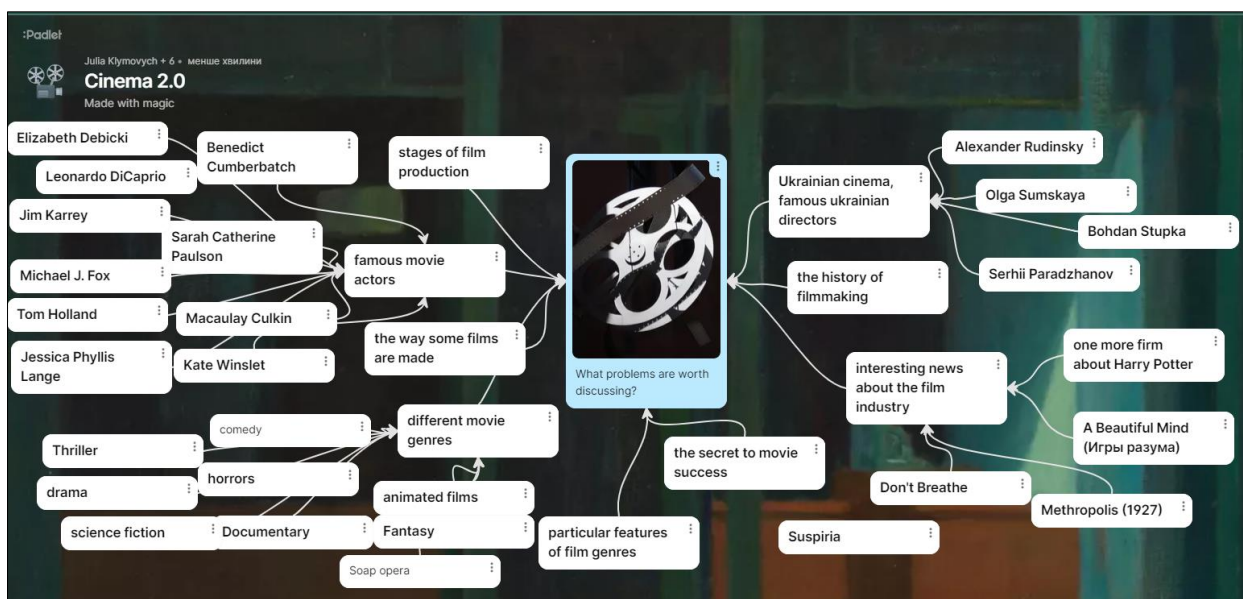


Рис. 3.9. Приклад використання інтерактивної дошки Padlet під час змістової антиципації на підготовчому етапі

Для формування вмінь *соціокультурної антиципації* запропоновано завдання, які спонукали студентів до осмислення культурних особливостей народу, мова та культура якого вивчається. Наприклад, у межах теми

²⁸²Padlet. URL:<https://padlet.com> (дата звернення: 09.11.2022).

«Подорожі (Travelling)» студентам було запропоновано переглянути відео та виконати супровідні професійно орієнтовані завдання у мобільному додатку **Learning Apps**²⁸³, що спонукали до актуалізації фонових знань з інших предметів (рис 3.10).



Рис. 3.10. Приклад використання відео та застосунку Learning Apps під час соціокультурної антиципації на підготовчому етапі

У зв'язку з безпековою ситуацією в країні деякі аудиторні заняття вимушено були перенесені в онлайн середовище та відбувалися з використанням платформи для відеоконференцій **Zoom**²⁸⁴. Дослідження педагогічної та методичної літератури, а також досвіду закордонних учених дозволили продовжити експериментальне навчання з використанням **синхронного перевернутого онлайн навчання** (англ. Synchronous Online Flipped Learning Approach; далі – SOFLA)²⁸⁵.

Формування вмінь *мовної антиципації* передбачало створення «Лексичної хмари (Wordcloud)», що допомогла активізувати вже існуючі іншомовні знання студентів з теми. У межах модуля «Мистецтво (Art)», теми «Живопис (Painting)», майбутнім філологам було запропоновано поділитися

²⁸³ Learning Apps. URL: <https://learningapps.org> (дата звернення: 27.09.2022).

²⁸⁴ Zoom. URL: <https://zoom.us> (дата звернення: 14.11.2022).

²⁸⁵ Marshall H. W. The Synchronous Online Flipped Learning Approach. *Flipped Learning Global Initiative Blog*. URL: <https://community.flglobal.org/the-synchronous-online-flipped-learning-approach/> (дата звернення: 09.04.2023).

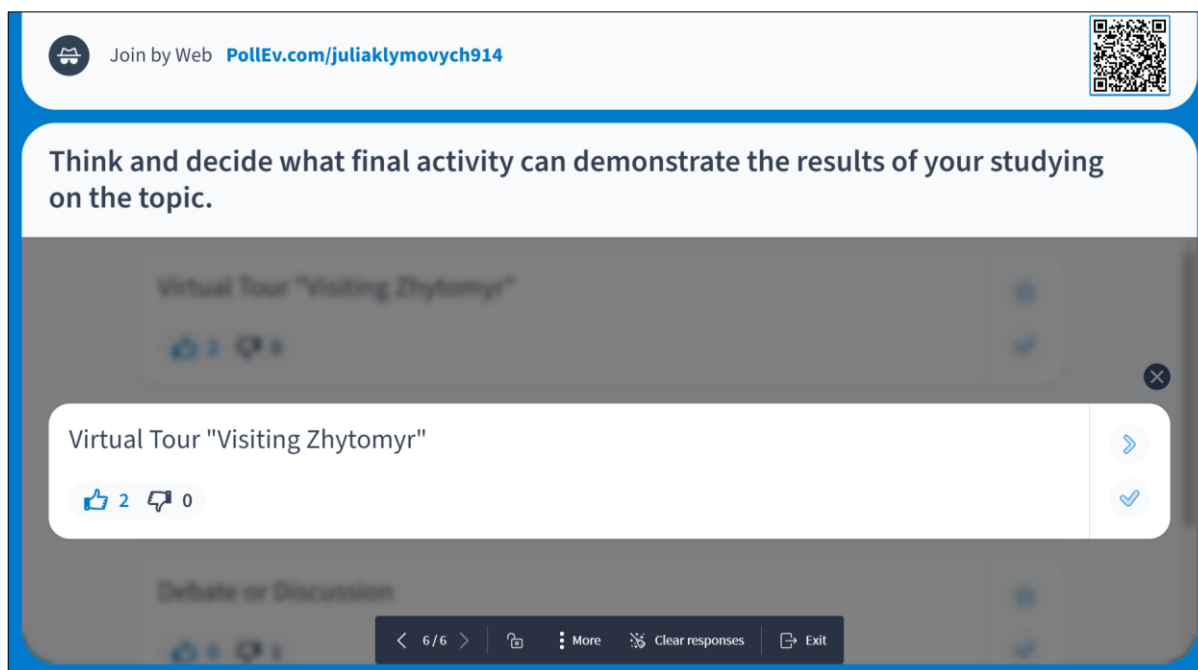


Рис. 3.12. Приклад використання інструменту PollEverywhere під час прогнозування очікуваних результатів на підготовчому етапі

Отже, у межах підготовчого етапу студенти-філологи формували власне бачення важливих професійно значущих знань, навичок та умінь, що не лише значно підвищило рівень їх іншомовної комунікативної компетентності, але й сприяло кращому розумінню майбутньої професії.

Наступний **самостійний онлайн-етап** перевернутого навчання відбувався на базі системи управління навчанням (СУН) **Canvas by Instructure** (далі – Canvas LMS)²⁸⁸, що дозволило зручно упорядкувати освітній контент для самостійної роботи, відслідковувати виконання завдань у режимі реального часу, коригувати та вдосконалювати матеріали, аналізуючи активність здобувачів освіти. У процесі вибору LMS нами досліджено низку платформ, які є найбільш популярними у вітчизняних ЗВО, зокрема ZDU Project, Google Classroom, Edmodo, Moodle, Canvas та інші. Проаналізувавши зарубіжний та вітчизняний досвід педагогів щодо використання LMS, дослідивши навчально-методичну літературу з цього питання, а також спираючись на власний досвід використання освітніх платформ, нами було розроблено низку критеріїв вибору LMS для

²⁸⁸ Canvas by Instructure. URL: <https://canvas.instructure.com/> (дата звернення: 29.11.2023).

професійної підготовки фахівців-філологів у контексті впровадження педагогічної технології перевернутого навчання (таблиця 3.11).

Таблиця 3.11

Контрольний список для оцінювання СУН (LMS)

Критерії	Оцінка				
	1	2	3	4	5
UX аспект (досвід користувача)					
1. Інтуїтивність: Наскільки легко користувачам (як викладачам, так і студентам) орієнтуватися на платформі?					
2. Доступність: Чи підтримує LMS можливість взаємодії для користувачів з особливими освітніми потребами?					
3. Коригування: Чи може інтерфейс бути налаштований під різні вимоги та потреби користувачів?					
Методичний аспект					
4. Відповідність цілям: Чи підтримує LMS різні формати навчання, такі як «змішане навчання» або «перевернуте навчання»?					
5. Інструменти оцінювання: Чи пропонує LMS різноманітні варіанти оцінювання, такі як тестування, письмові роботи, групові проекти тощо?					
6. Управління вмістом: Чи може викладач легко створювати, організовувати та інтегрувати мультимедійний контент для навчання?					
Комунікативний аспект					
7. Форуми для обговорень: Чи забезпечує платформа функцію онлайн-дискусій між студентами з участю викладача?					
8. Спільні інструменти: Чи є можливості для групової роботи, співробітництва між студентами та створення проектів?					
9. Повідомлення та сповіщення: Чи існує надійна та зручна система зв'язку для оголошень та сповіщень?					
Аналітичний аспект					
10. Відстеження даних: Чи можуть викладачі відслідковувати прогрес, залученість та результати студентів?					
11. Звітність: Чи є вбудовані функції звітності для генерування аналітики та статистики для вдоконання навчальної діяльності?					
12. Інтеграція з інструментами оцінки: Чи може LMS інтегруватися з зовнішніми платформами для оцінки та аналітики даних?					
Технічний аспект					
13. Надійність: Чи може LMS обробляти запити без проблем з продуктивністю та збоїв?					

Продовження таблиці 3.11

14. Безпека: Чи відповідає платформа стандартам галузі щодо авторських прав, безпеки даних та захисту конфіденційності?					
15. Сумісність: Чи сумісна LMS з різними пристроями (ПК, мобільними тощо) та операційними системами?					
16. Інтеграція: Чи є можливість інтеграції з цифровими інструментами, застосунками, платформами?					
17. Технічна підтримка: Чи є надійна технічна підтримка для користувачів у випадку проблем або запитань?					
Аспект вартості					
18. Безкоштовне використання: Чи має платформа можливість безстрокового безкоштовного використання?					
19. Загальні витрати: Чи є початкові витрати на налаштування, щомісячні витрати на обслуговування та можливі приховані витрати?					
20. Ціна-якість: Чи пропонує LMS функції та можливості, які виправдовують її вартість порівняно з альтернативами?					

Отже, оцінивши п'ять найпопулярніших платформ серед вітчизняних ЗВО та науково-педагогічних працівників (ZDU Project, Google Classroom, Edmodo, Moodle, Canvas LMS), визначено, що Canvas LMS є найбільш ефективною та зручною як для створення навчального контенту, так і для користування базовими функціями (рис.3.13).

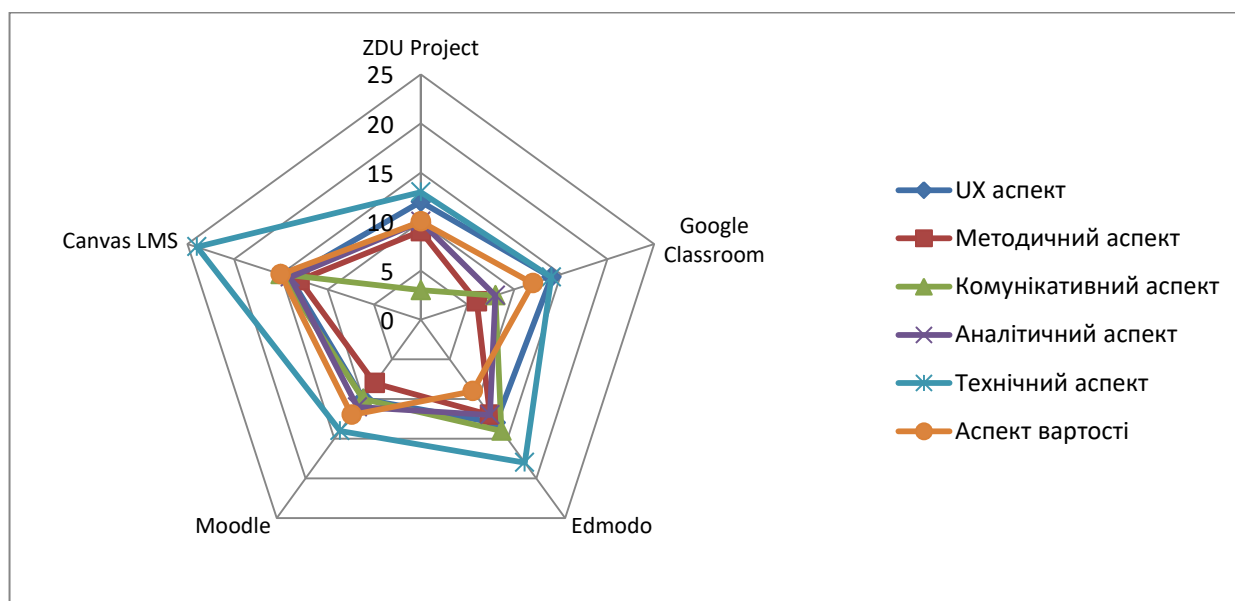


Рис. 3.13. Порівняльна характеристика СУН

За результатами оцінювання чітко прослідковуються переваги Canvas LMS над іншими представленими платформами. Варто додати, що платформа Edmodo має схожі оцінки, проте значно програє в аспекті вартості.

Тож коротко розглянемо основні характеристики інтерфейсу Canvas LMS. Платформа пропонує *два варіанти реєстрації*: «**інституційний обліковий запис** (Institutional Account)» (облікові записи (ОЗ) створюються та контролюються адміністраторами закладу освіти, який може придбати ліцензію на використання Canvas LMS; у обліковому записі доступні розширені платні функції та інструменти, які обирає заклад освіти); «**безкоштовний обліковий запис** (Free-for-Teacher Account)» (обліковий запис створюється самостійно кожним викладачем та студентом; доступні базові безкоштовні функції).

Зауважимо, що у контексті представленого дослідження використовувалися саме *безкоштовні облікові записи*, проте навіть наявні безкоштовні базові функції є більш ефективними, ніж функціонал аналогічних LMS.

Ліве бічне меню ОЗ (Global Navigation Menu) містить базові функції для навігації платформою (рис.3.14):

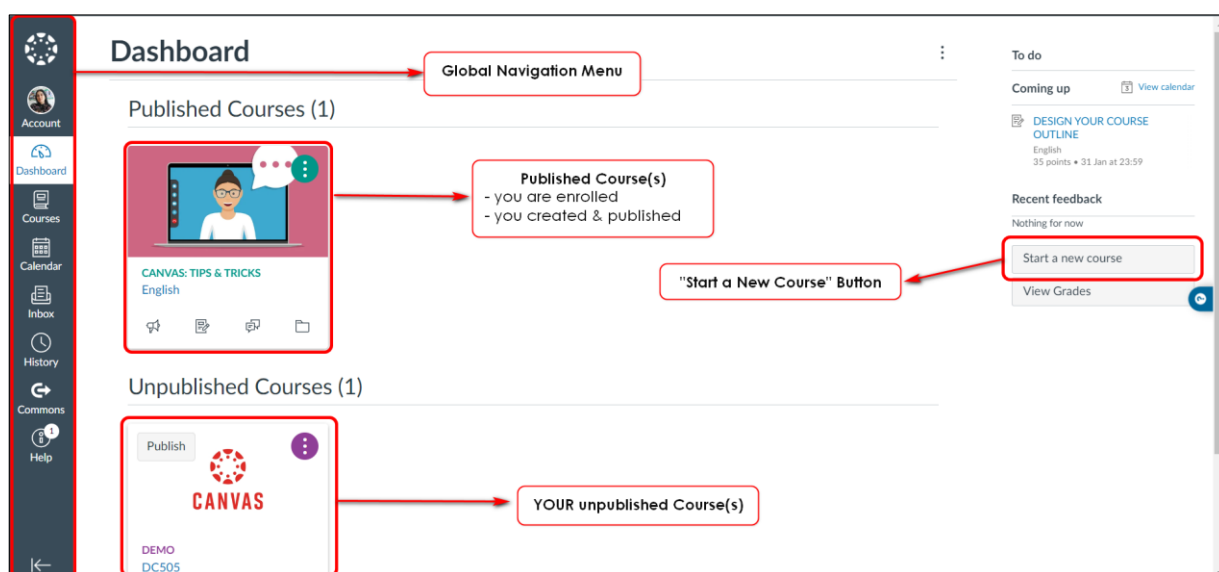


Рис. 3.14. Панель управління Canvas LMS

- Обліковий запис (Account) – можливість змінити персональні налаштування ОЗ, налаштувати сповіщення, переглянути доступні файли користувача, створити власне електронне портфоліо (ePortfolio) та зв'язати ОЗ на комп'ютері/ ноутбуці з мобільним додатком **Canvas for Teacher** або **Canvas for Student**;
- Панель інструментів (Dashboard) – перегляд активних курсів, найближчих реченців виконання завдань, створення нового курсу, перегляд журналу оцінок;
- Курси (Courses) – усі курси користувача (опубліковані та неопубліковані), групи в межах курсів;
- Календар (Calendar) – перегляд усіх завдань з активних курсів за датами реченців;
- Повідомлення (Inbox) – особисте листування між усіма учасниками курсів;
- Історія (History) – історія останніх змін;
- Спільний контент (Commons) – усі публічно доступні онлайн-курси в межах платформи;
- Допомога (Help) – технічна підтримка.

Натомість при відкритті курсу з'являється ліве бічне меню курсу (Course Navigation Menu), що вміщує усі можливі елементи навігації в межах одного курсу (*рис.3.15*):

- Домашня сторінка (Home) – перша сторінка, яку бачить користувач після відкриття курсу; домашню сторінку можна змінювати в налаштуваннях;
- Оголошення (Announcements) – оголошення для учасників курсу про важливі події, завдання, реченці тощо;
- Силабус (Syllabus) – студенто-орієнтований опис курсу, висвітлення та обґрунтування мети й очікуваних результатів навчання, структури курсу, системи оцінювання;

- Модулі (Modules) – структурні елементи курсу, які містять у собі розроблені завдання за кожною темою;
- Люди (People) – перелік всіх учасників курсу з указанням їх ролі та часу активності на платформі, а також створення груп у межах курсу;
- Сумісна робота (Collaborations) – співпраця у групах на базі Google Documents;
- Оцінки (Grades) – журнал оцінок, які можна сортувати і фільтрувати відповідно до модулів і типів завдань.

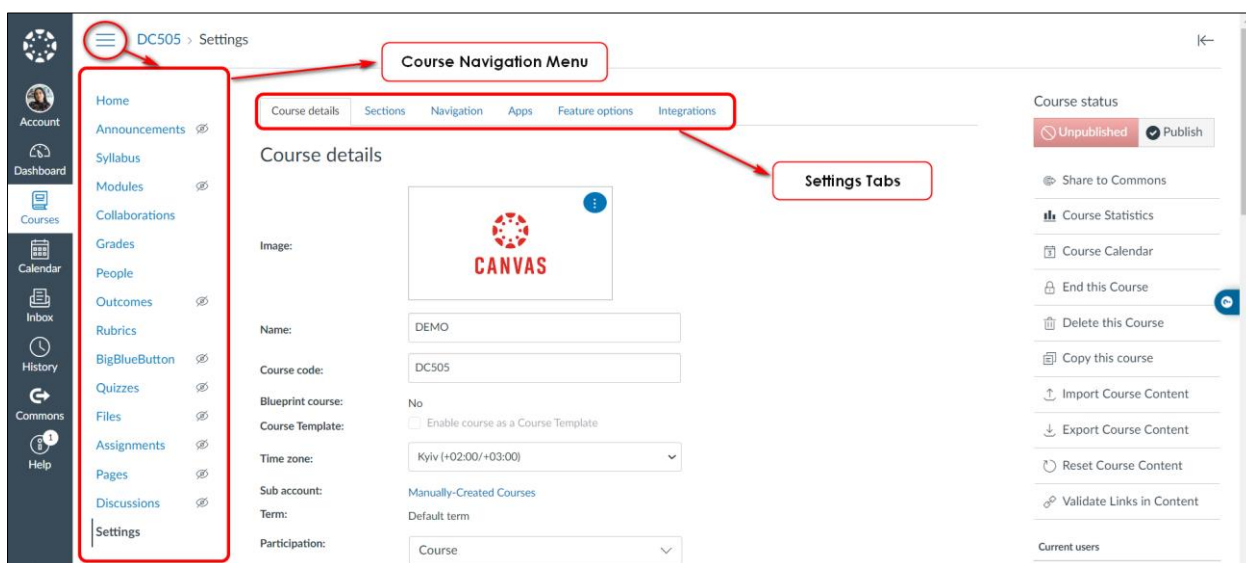


Рис. 3.15. Сторінка курсу на Canvas LMS

Також наявні елементи Сторінки (Pages), Файли (Files), Тести (Quizzes), Завдання (Assignments), Обговорення (Discussions), які інтегруються у Модулі, та елементи оцінювання навчальних досягнень здобувачів – Очікувані результати (Outcomes) та Критерії оцінювання (Rubrics).

Елемент Налаштування (Settings) є доступним лише для викладача і дозволяє персоналізувати інтерфейс та опції курсу, а також інтегрувати зовнішні цифрові інструменти.

Отже, на самостійному онлайн-етапі нашого експерименту студенти-філологи опрацьовували мовний та мовленнєвий матеріал і формували первинні уміння нижчого порядку на базі платформи. Такий формат роботи виявився зручним як для студентів, так і для викладача. Студенти самостійно планували час на виконання завдань та мали змогу використовувати усі

наявні додаткові джерела інформації. Викладач міг простежити прогрес здобувачів, стан виконання завдань, а також надати підказки щодо виконання тих чи інших завдань.

Першочерговою метою викладача було представити новий мовний/ мовленнєвий професійно-орієнтований матеріал з теми, з яким у подальшому самостійно працюватимуть здобувачі освіти.

Одним з прикладів такого представлення матеріалу є створення презентації, що супроводжується візуальними референсами. Пропонуємо приклад використання презентацій у межах модуля «Подорожі (Travelling)», тема «Планування мандрівки (Planning a Trip)» (рис. 3.16).

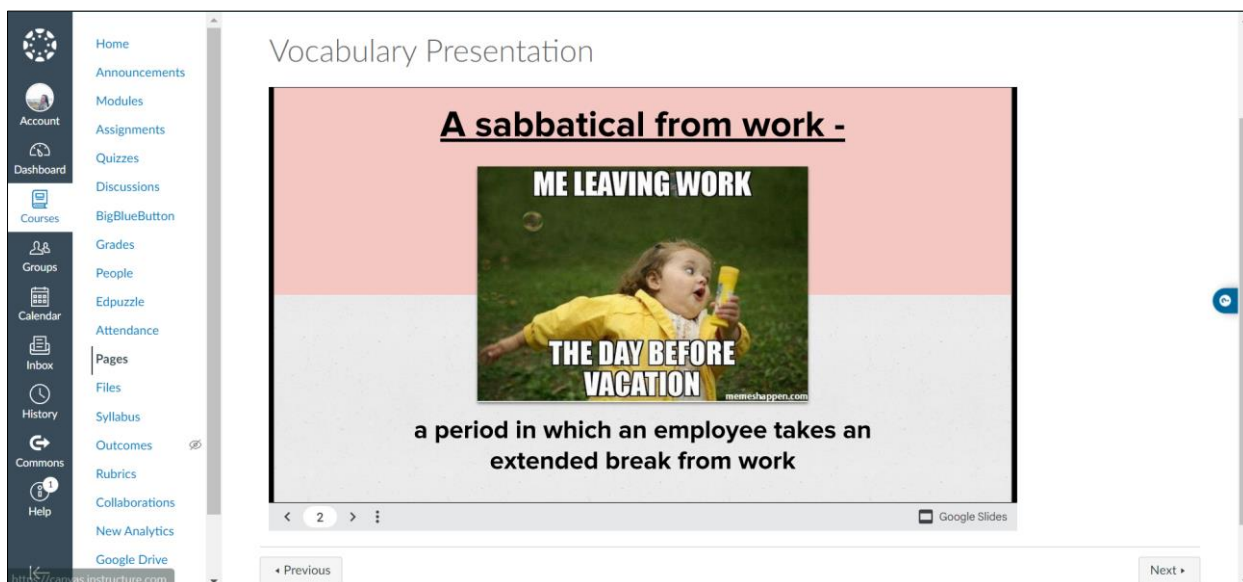


Рис. 3.16. Приклад представлення нового мовного матеріалу на Canvas LMS з використанням Google Slides

Найоптимальнішим інструментом для створення таких завдань вважаємо **Google Slides**, оскільки готові слайди легко «вбудувати» в інтерфейс платформи, що забезпечує зручний перегляд.

Ще одним завданням для майбутніх філологів на самостійному онлайн-етапі було читання тематичних текстів різних стилів (публіцистичний, художній, науковий тощо) в опорі на освітню платформу. Обов'язковим елементом були контрольні запитання, які були розміщені по тексту та передбачали пошукову роботу з етимологічним та фразеологічним

словниками. Пропонуємо приклад лінгвістичної роботи з текстом у межах модуля «Мистецтво (Art)», тема «Кіно (Cinema)» (рис. 3.17).

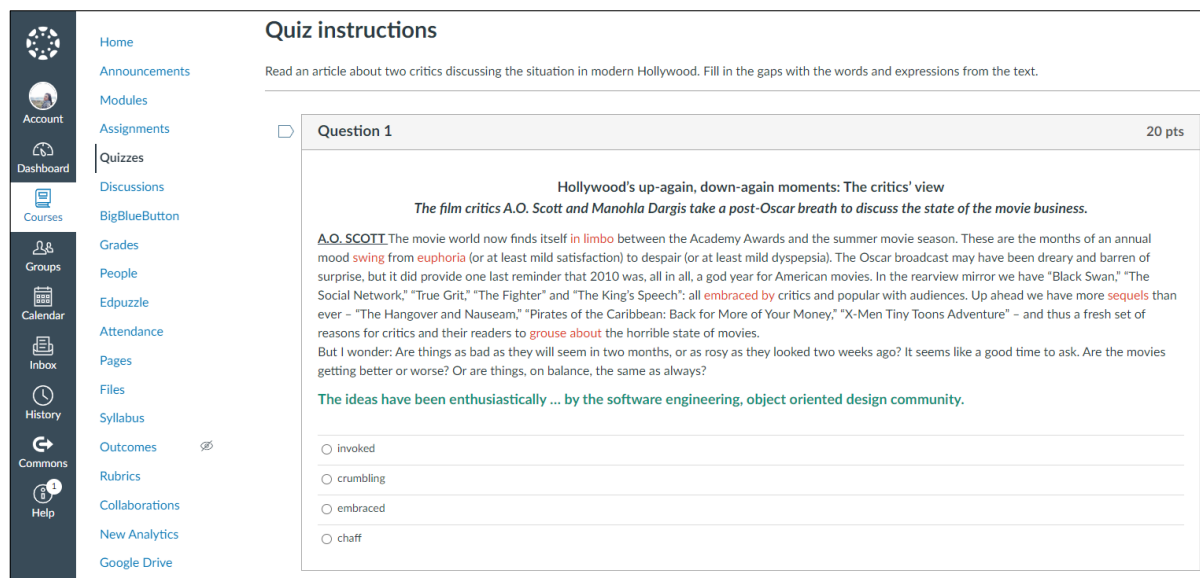


Рис. 3.17. Приклад роботи з текстом на Canvas LMS

З метою забезпечення додаткового стимулу для самостійного формування професійно значущих умінь студентам було запропоновано тренувальні вправи (на знання артиклів, синонімів та деривативів) для самоперевірки. Пропонуємо приклад вправи у межах модуля «Освіта (Education)», тема «Навчання впродовж життя (Lifelong Learning)» (рис.3.18).

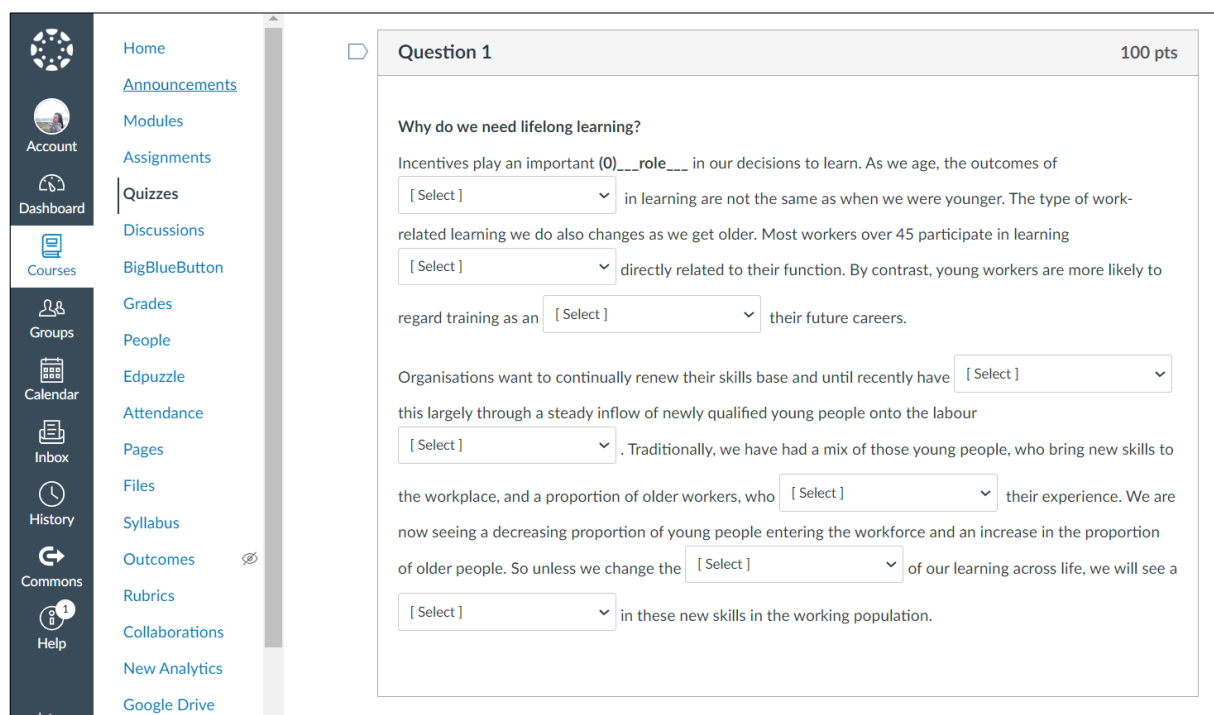


Рис. 3.18. Приклад тренувальних вправ на Canvas LMS

Ще одним варіантом роботи на самостійному онлайн-етапі був перегляд відео та виконання завдань до нього, що передбачали аналіз комунікативного наміру персонажів відео. Ефективним засобом роботи стала платформа **Edpuzzle**²⁸⁹, що інтегрується з Canvas LMS та дозволяє імпортувати оцінки з платформи до LMS. Перевагою платформи Edpuzzle є те, що її функціонал дозволяє викладачеві як створювати власні відео та запитання до них, так і обирати вже готові відео з **YouTube** (TED Talks, Khan Academy, National Geographic, Voice of America). Продемонструємо на прикладі модуля «Освіта (Education)» (рис. 3.19).

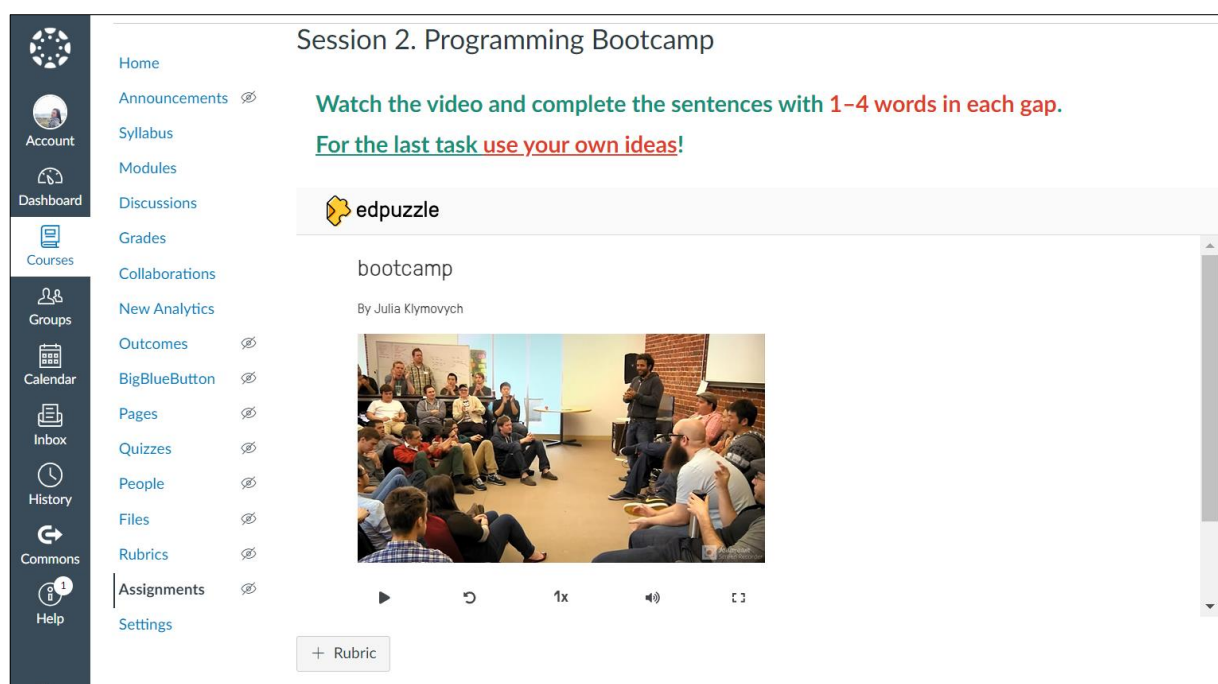


Рис. 3.19. Приклад інтеграції платформи Edpuzzle з Canvas LMS

Зауважимо, що оцінювання на самостійному онлайн-етапі було **формальним**, його результати не вплинули на підсумковий бал, проте допомогли викладачеві сформулювати загальну картину філологічних мовних та мовленнєвих знань кожного здобувача освіти.

На **аудиторному етапі** перевернутого навчання викладачем було організовано навчальну діяльність в аудиторії, спрямовану на формування високорівневих навичок.

²⁸⁹Edpuzzle. URL:<https://edpuzzle.com> (дата звернення: 21.03.2023).

Формат завдань з теми, яку обрали студенти на підготовчому етапі, залежав не лише від мети та завдань заняття, але й від типу навчального контенту, який потрібно опрацювати, та його професійної спрямованості.

Згідно із запропонованим алгоритмом, перші 10-15 хвилин аудиторного заняття присвячувалися актуалізації самостійно отриманих перед заняттям професійно орієнтованих знань та налаштовували студентів на подальший процес інтеракції. Засобами для перевірки слугували цифрові інструменти *Google Forms*, *Kahoot*, *Blooket*, *GetFeedback* та ін. Наведемо приклад інтерактивного тестування для перевірки готовності майбутніх філологів до роботи за тематикою самостійного онлайн-етапу з використанням ігрової платформи **Kahoot**²⁹⁰ у межах модуля «Подорожі (Travelling)» (рис.3.20).

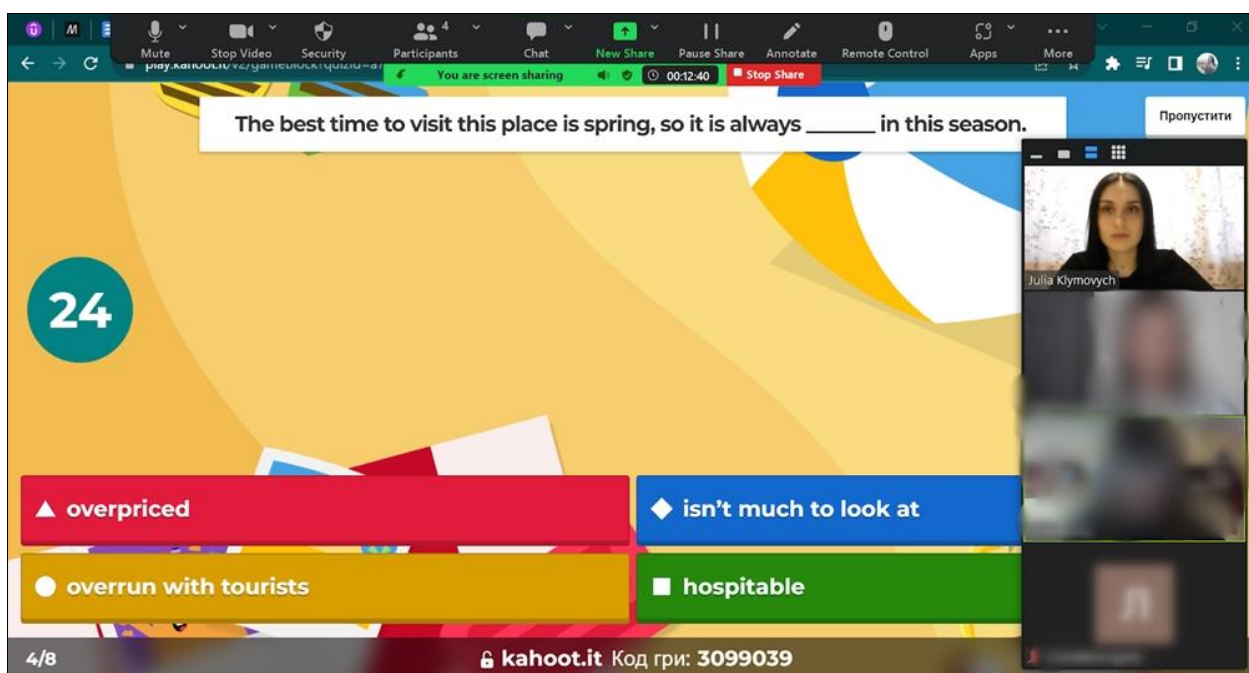


Рис. 3.20. Приклад використання ігрової платформи Kahoot на аудиторному етапі перевернутого навчання

Час, що залишався після діагностики на занятті, було використано для активного навчання, що мало на меті допомогти здобувачам освіти провести практичну творчу роботу з філологічним мовним матеріалом, який вони дослідили самостійно на попередньому етапі.

Перевагою аудиторного етапу перевернутого навчання стала можливість креативної роботи в групах, парах, трійках. Представимо

²⁹⁰Kahoot. URL: <https://kahoot.com> (дата звернення: 20.09.2022).

декілька прикладів завдань для аудиторного етапу перевернутого навчання.

Під час вивчення модуля «Освіта (Education)» студентам було запропоновано описати ролі філолога у сучасному суспільстві з використанням інтерактивної онлайн-дошки **Google Jamboard**²⁹¹. Таке завдання допомогло не лише розвивати комунікативну компетентність майбутніх філологів, але й рефлексувати про можливі майбутні виклики у професійній діяльності (рис. 3.21).

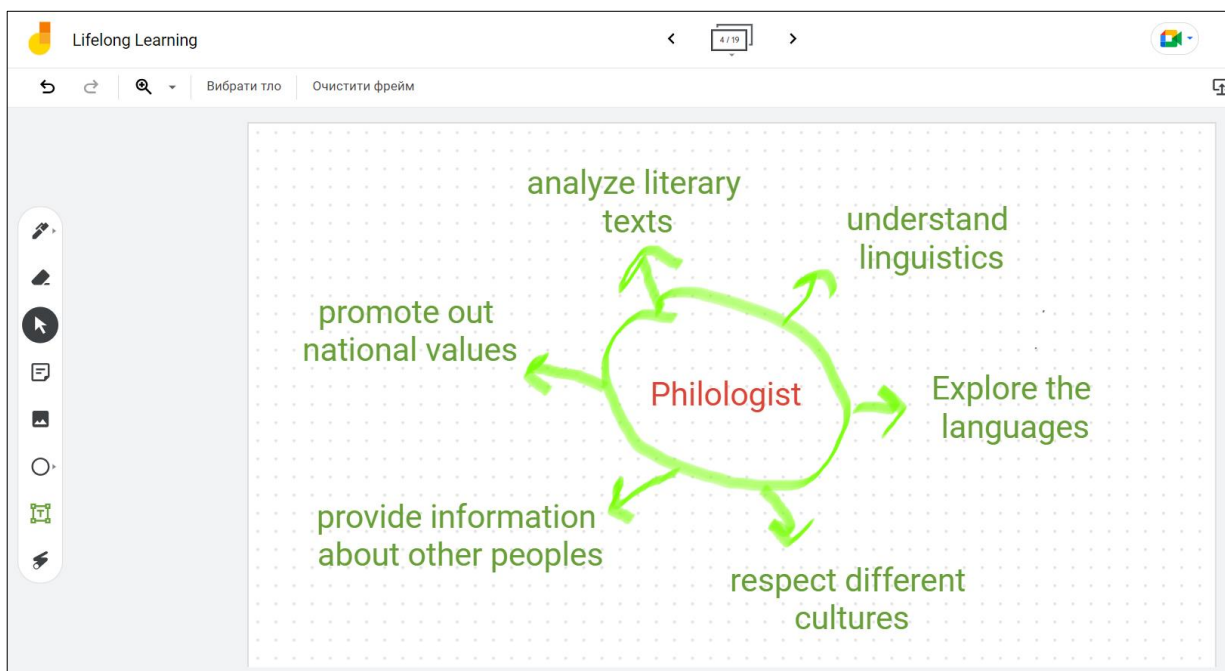


Рис. 3.21. Приклад використання інтерактивної онлайн-дошки Google Jamboard на аудиторному етапі перевернутого навчання

Важливою формою роботи під час аудиторних занять є **дискусії** та **дебати**, у процесі яких активно формуються ключові професійні компетентності (гнучкі уміння) майбутнього філолога. Питання для дискусій студенти обирали самостійно або з використанням цифрового інструменту **Wordwall**²⁹², який пропонував випадкові питання з теми. Продемонструємо на прикладі модуля «Подорожі (Travelling)» (рис.3.22).

²⁹¹Google Gamboard. URL:<https://jamboard.google.com> (дата звернення: 02.04.2023).

²⁹²Wordwall. URL: <https://wordwall.net/> (дата звернення: 28.09.2022).

Уміння критично аналізувати інформацію є ще одним важливим аспектом у професійній підготовці майбутнього філолога. Виконання SWOT-аналізу проблемних питань здійснювалося студентами на базі дошки Padlet.



Рис. 3.22. Приклад використання цифрового інструменту Worwall на аудиторному етапі перевернутого навчання

Аналізу підлягають сильні сторони (Strength), слабкі сторони (Weakness), а також можливості (Opportunities) і загрози (Threats) для певного об'єкта чи явища. Наприклад, у межах модуля «Мистецтво (Art)» теми «Український живопис (Ukrainian Painting)» студентам було запропоновано охарактеризувати сучасний стан живопису як мистецтва у нашій країні (рис.3.23).

Зауважимо, що оцінювання інтерактивної роботи студентів на аудиторному етапі було обов'язковим і складало значний відсоток від підсумкової оцінки за модуль.



Рис. 3.23. Приклад використання дошки Padlet для SWOT-аналізу на аудиторному етапі перевернутого навчання

Етап вдосконалення – завершальна частина вивчення тем у межах модулів, що була спрямована на вдосконалення, розширення та самооцінювання здобувачами освіти власних знань, навичок та умінь. На етапі вдосконалення передбачалося самостійне виконання творчих групових/ індивідуальних проєктів або завдань, що мало на меті продемонструвати рівень досягнення мети та очікуваних результатів навчання в межах вивченої тематики. Прикладами проєктних завдань може бути відео, презентація, постер, драматична постановка тощо. Доцільним виявилось подальше обговорення проєктів на базі LMS, що сприяло розвитку навичок об'єктивного оцінювання та самооцінювання. Продемонструємо на прикладі теми «Кіно (Cinema)» (рис. 3.24).

Оцінювання на останньому етапі має формувальний характер і визначає спрямованість подальшої роботи над матеріалом, який з певних причин не був засвоєний у межах заняття.

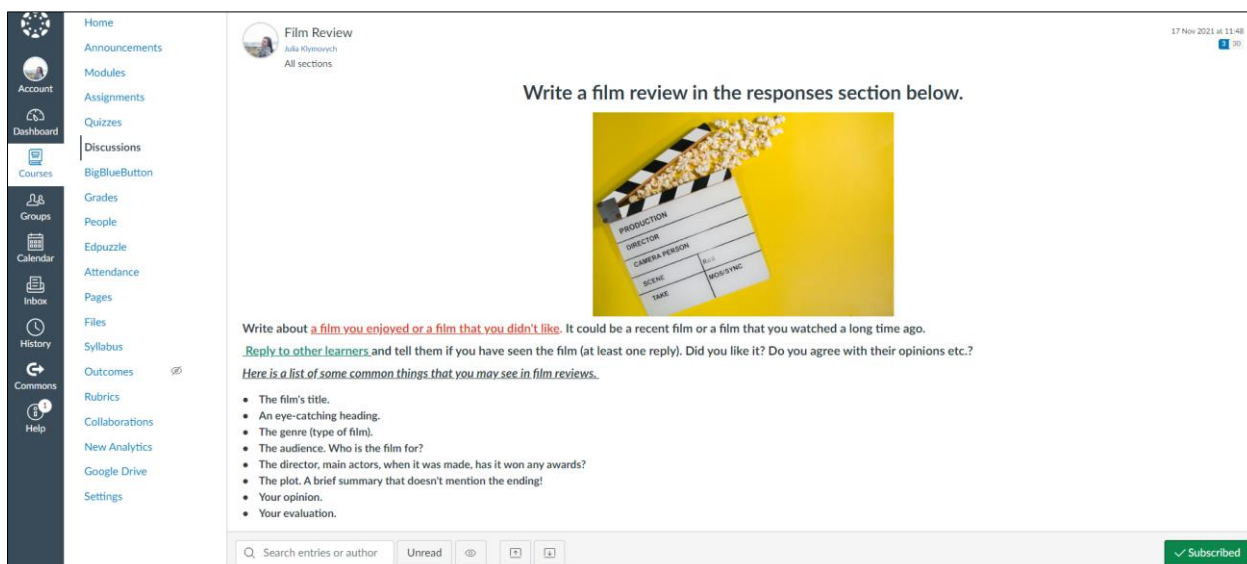


Рис. 3.24. Приклад використання елементу «Discussion» для взаємооцінювання

Варто зауважити про значний ефект перевернутого навчання у дотриманні рівня **академічної доброчесності** студентів-філологів. Попри те, що цей аспект представлений лише імпліцитно у структурі професійної компетентності майбутнього філолога, він є невід’ємною частиною змісту професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО.

Саме тому нами вирішено було провести додаткове дослідження щодо впливу технології перевернутого навчання на сприйняття здобувачами освіти поняття «академічна доброчесність»²⁹³.

Респондентами опитування були 40 здобувачів з числа учасників педагогічного експерименту. На констатувальному етапі ми дослідили усвідомленість студентами поняття «академічна доброчесність». Дані були зібрані та збережені як вихідні. Після впровадження розробленої моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання ми провели формувальне опитування для отримання відгуків студентів щодо їх ставлення до академічної доброчесності у контексті набутого досвіду професійної підготовки з використанням технології перевернутого навчання.

²⁹³Klymovych Y. Y. Fostering Students' Academic Integrity In The Flipped Learning Environment. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2024. № 6(58). P. 9–15. URL: <https://doi.org/10.51647/kelm.2023.6.2>

Представимо основні результати проведеного опитування. Відповідно до вихідних даних, лише 15% учасників були повністю ознайомлені з поняттям «академічна доброчесність» (*Чи знаєте ви, що таке академічна доброчесність?*), що свідчить про відносно низьку початкову усвідомленість серед групи респондентів. Після експерименту спостерігався помітний приріст: 65% респондентів висловили позицію, згідно з якою вони значно краще розуміють сутність академічної доброчесності. Це свідчить про позитивну тенденцію у розумінні та знаннях учасників після впровадження педагогічної технології перевернутого навчання (рис.3.25).

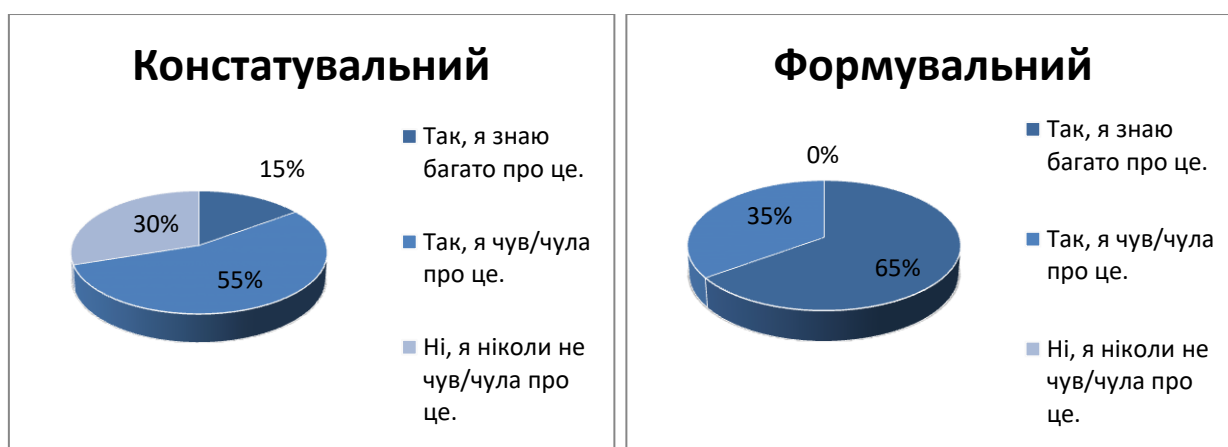


Рис. 3.25. Порівняння результатів усвідомленості поняття «академічна доброчесність» на констатувальному та формувальному етапах

Оскільки студенти виконували завдання та тести на базі LMS, для кожного завдання були надані чіткі інструкції та критерії оцінювання, що зменшило ризик використання додаткових заборонених ресурсів для виконання завдань. Крім того, такий формат навчання дозволив проводити додаткові обговорення з викладачем, надавши студентам можливість попросити роз'яснень, обговорити етичні аспекти та отримати відомості щодо важливості академічної доброчесності.

Отже, зростання з 15% до 65% усвідомлення підкреслює вплив перевернутого навчання на сприйняття здобувачами поняття «академічна доброчесність».

Також представимо відповіді на останнє відкрите питання, в якому студенти висловилися щодо ефективності перевернутого навчання для

сприяння академічній доброчесності (Чи вважаєте ви, що педагогічна технологія перевернутого навчання є достатньо ефективною у контексті стимулювання академічної доброчесності студентів? Чому?):

- *«Так, тому що таким чином студенти відповідають за свій рівень знань і можуть покращувати його самостійно».*
- *«Я думаю, так, цей підхід дійсно мотивує. Особисто я не відчував жодного тиску чи тривожності, і, в результаті, мені не довелося списувати або використовувати штучний інтелект. Це було просто задоволенням працювати таким чином».*
- *«Я вважаю перевернуте навчання ефективним, але не для всіх студентів. Деякі з нас можуть вчитися самостійно без списування, а інша частина потребує пояснень від викладачів та дисципліни».*
- *«Так, перевернуте навчання може бути ефективним, коли воно виконується правильно. Воно може покращити навчальні результати та залученість студентів».*
- *«Так, тому що це дуже захоплююче, і ви можете повернутися до попередніх матеріалів у будь-який момент, якщо забули».*
- *«Так, я вважаю, що ця технологія дуже ефективна, оскільки вона дозволяє студентам зручно працювати онлайн самостійно, а потім співпрацювати на занятті для закріплення знань».*

Ці відповіді підкреслюють різноманітність поглядів студентів на ефективність перевернутого навчання для стимулювання академічної доброчесності, що відображає важливість автономності студентів, мотивації, правильного впровадження та врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти.

Відтак, за результатами провадження педагогічної технології перевернутого навчання нами діагностовано рівень сформованості ПКМФ на *формульовальному етапі* педагогічного експерименту. Отримані результати представлено в підрозділі 3.3.

3.3. Динаміка процесу формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання у ЗВО

Метою формувального етапу педагогічного експерименту, що відбувався впродовж 2022-2023 рр. стала перевірка ефективності розробленої моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав використання лонгітюдного методу дослідження, сутність якого полягає у діагностуванні однієї групи учасників-респондентів упродовж визначеного періоду. Такий метод дозволяє спостерігати за динамікою змін рівня сформованості ПКМФ у різні проміжки часу. Варто зауважити, що у нашому дослідженні передбачено дві точки контролю: на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту.

Також нами було використано порівняльний метод наукового дослідження, що передбачав зіставлення отриманих результатів діагностики рівня сформованості ПКМФ у контрольній та експериментальній групах під час педагогічного експерименту. Порівняльний аналіз змін рівня сформованості професійної компетентності майбутніх філологів після закінчення формувального етапу педагогічного експерименту проводився окремо за кожним із визначених критеріїв. Методики діагностики рівня сформованості ПКМФ були ідентичними для констатувального та формувального етапів.

Діагностування динаміки рівня сформованості ПКМФ засобами перевернутого навчання та аналіз результатів за визначеними критеріями та їх показниками проводилися наприкінці констатувального етапу експерименту та наприкінці формувального етапу.

Розглянемо результати діагностики сформованості ПКМФ засобами перевернутого навчання на **формувальному етапі** (Додаток III).

Моніторинг сформованості ПКМФ за **МЦ** критерієм на констатувальному етапі експерименту засвідчив однакову спрямованість характеру показників у ЕГ та КГ. Після впровадження розробленої моделі

спостерігається зростання рівня ПК за цим критерієм в обох групах, проте воно має різний характер (таблиця 3.12).

Таблиця 3.12

**Рівні сформованості ПКМФ за мотиваційно-ціннісним критерієм на
формуальному етапі педагогічного експерименту**

Рівні	ЕГ (n=103)				КГ (n=102)			
	констатувальний зріз		формульний зріз		констатувальний зріз		формульний зріз	
	п	п%	п	п%	п	п%	п	п%
Креативний	9	8,74	23	22,33	5	4,90	7	6,86
Фаховий	38	36,89	42	40,78	48	47,06	51	50,00
Базовий	56	54,37	38	36,89	48	47,06	44	43,14
Елементарний	0	0,00	0	0,00	1	0,98	0	0,00

У контрольній групі, у якій не проводилося експериментальне навчання, зміни у зростанні професійної компетентності майбутніх фахівців за мотиваційно-ціннісним критерієм мають незначний характер (креативний рівень зріс на 1,96 %; фаховий – на 2,94 %; кількість результатів базового рівня стала меншою на 3,92%, кількість здобувачів з елементарним рівнем сформованості ПК зменшилася на 0,98 %).

У ЕГ зміни рівня сформованості професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм мають виразно інший характер. Креативний рівень у експериментальній групі зріс на 13,59 %, а фаховий – на 3,89 %. У той же час базовий рівень сформованості ПКМФ знизився на 17,48 %. Варто зауважити, що кількість здобувачів з елементарним рівнем сформованості ПК за двома показниками після проведення експериментального навчання дорівнює нулю, що свідчить на користь запропонованої моделі у мотиваційно-ціннісному аспекті. Представимо результати у графічному вигляді (рис. 3.26).

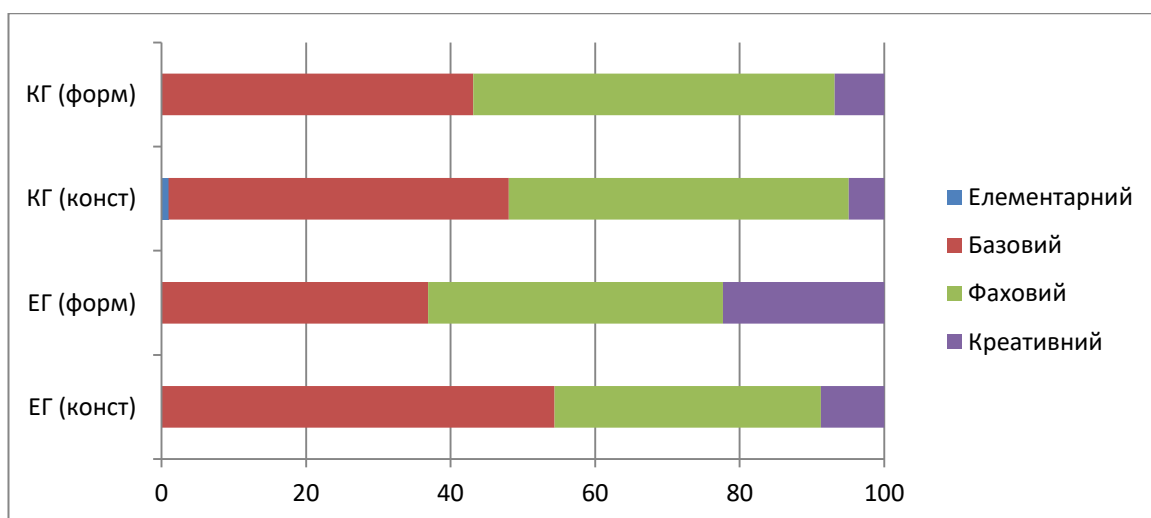


Рис. 3.26. Розподіл здобувачів контрольної та експериментальної груп за МЦ критерієм на формувальному етапі експерименту (%)

Розглянемо результати моніторингу сформованості рівня ПКМФ за **змістово-діяльнісним** критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту після експериментального навчання з використанням інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання.

Після застосування розробленої моделі спостерігається зростання рівня професійної компетентності (таблиця 3.13).

Таблиця 3.13

Рівні сформованості ПКМФ за змістово-діяльнісним критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту

Рівні	ЕГ (n=103)				КГ (n=102)			
	констатувальний зріз		формувальний зріз		констатувальний зріз		формувальний зріз	
	п	п%	п	п%	п	п%	п	п%
Креативний	14	13,59	26	25,24	15	14,71	18	17,65
Фаховий	22	21,36	37	35,92	24	23,53	29	28,43
Базовий	42	40,78	33	32,04	42	41,18	38	37,25
Елементарний	25	24,27	7	6,80	21	20,59	17	16,67

Як видно з таблиці 3.13, у контрольній групі спостерігався незначний приріст: креативний рівень зріс на 2,94%, фаховий рівень – на 4,9%, базовий рівень зменшився на 2,93%, елементарний – на 3,92%.

Експериментальна група показала інші результати: креативний рівень зріс на 11,65%, фаховий рівень – на 14,56%, базовий рівень зменшився на 8,74%, елементарний рівень зменшився на 17,47% (рис. 3.27).

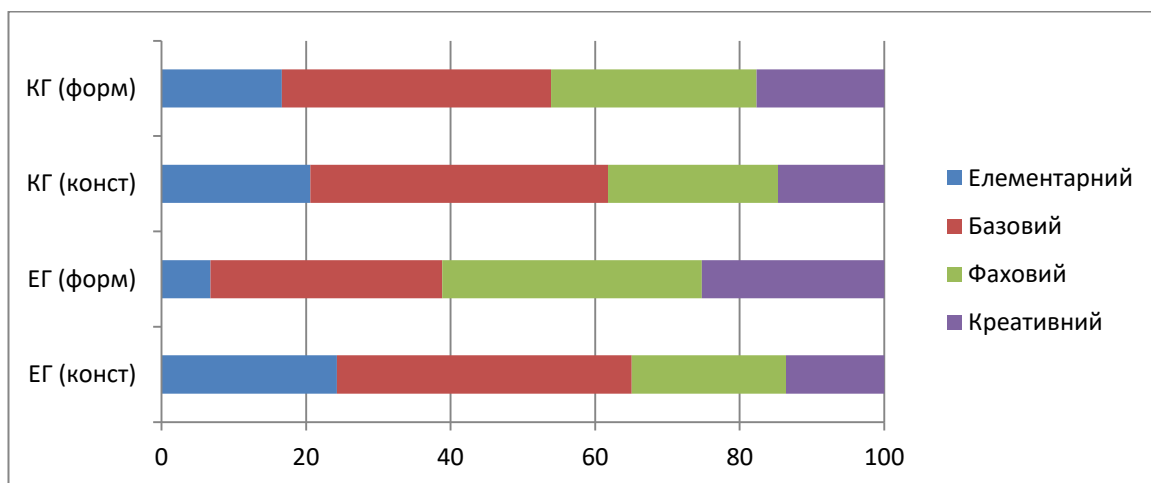


Рис. 3.27. Розподіл здобувачів контрольної та експериментальної груп за 3Д критерієм на формувальному етапі експерименту (%)

Розглянемо результати сформованості ПКМІ за **операційно-технологічним** критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту (таблиця 3.14).

Таблиця 3.14

Рівні сформованості ПКМФ за операційно-технологічним критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту

Рівні	ЕГ (n=103)				КГ (n=102)			
	констатувальний зріз		формувальний зріз		констатувальний зріз		формувальний зріз	
	п	п%	п	п%	п	п%	п	п%
Креативний	47	45,63	61	59,22	50	49,02	54	52,94
Фаховий	50	48,54	39	37,86	45	44,12	43	42,16
Базовий	6	5,83	3	2,91	7	6,86	5	4,90
Елементарний	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00

За результатами експериментального дослідження та проведеного моніторингу визначено, що, попри достатньо високий вихідний рівень за операційно-технологічним критерієм, контрольна група має незначний

приріст. Натомість група, задіяна в експериментальному навчанні, показала вищі результати на формувальному етапі, ніж на констатувальному (рис. 3.28).

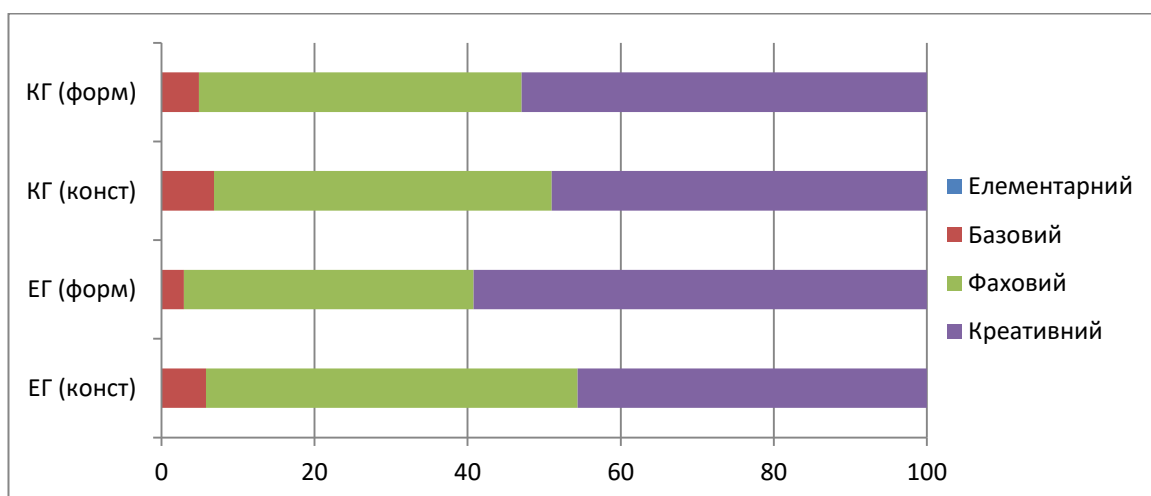


Рис. 3.28. Розподіл здобувачів контрольної та експериментальної груп за ОТ критерієм на формувальному етапі експерименту (%)

Результати моніторингу ПКМФ за особистісно-рефлексійним критерієм представлені у таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

Рівні сформованості ПКМФ за особистісно-рефлексійним критерієм на формувальному етапі педагогічного експерименту

Рівні	ЕГ (n=103)				КГ (n=102)			
	констатувальний зріз		формувальний зріз		констатувальний зріз		формувальний зріз	
	п	п%	п	п%	п	п%	п	п%
Креативний	31	30,10	43	41,75	30	29,41	32	31,37
Фаховий	33	32,04	41	39,81	38	37,25	38	37,25
Базовий	39	37,86	19	18,45	34	33,33	32	31,37
Елементарний	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Особистісно-рефлексійний критерій характеризується значними змінами. За цим критерієм контрольна група має такий приріст: креативний рівень зріс на 1,96%, фаховий рівень залишився незмінним, базовий рівень зменшився на 1,96%.

Експериментальна група показала інші результати: креативний рівень зріс на 11,65%, фаховий рівень – на 7,77%, базовий рівень зменшився на 19,41% (рис. 3.29).

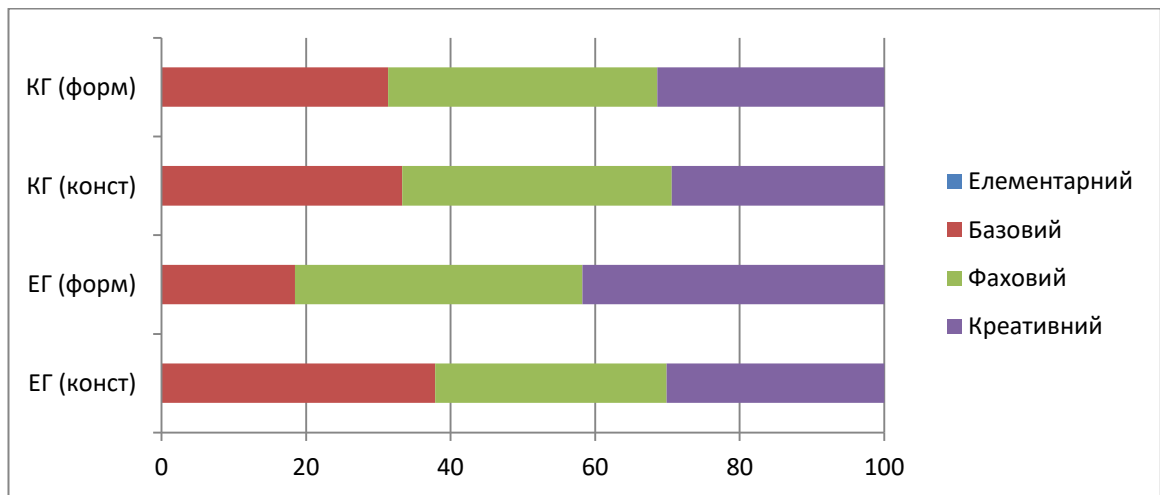


Рис. 3.29. Розподіл здобувачів контрольної та експериментальної груп за ОР критерієм на підсумковому етапі експерименту (%)

Представимо загальні результати сформованості ПКМФ на формувальному етапі в ЕГ та КГ з урахуванням вагових коефіцієнтів значущості (таблиця 3.16).

Таблиця 3.16

Результати діагностики сформованості ПКМФ на формувальному етапі педагогічного експерименту

Групи	МЦ	ЗД	ОТ	ОР	Разом
	0,1	0,4	0,3	0,2	
ЕГ	6,41	30,86	24,13	14,79	76,19
КГ	5,61	29,07	23,12	13,74	71,54

Отже, за результатами формувального етапу педагогічного експерименту прослідковуємо значний приріст ПКМФ за усіма запропонованими критеріями в експериментальній групі. Натомість, приріст результатів контрольної групи залишається об'єктивно незначним.

Достовірність отриманих результатів дослідження перевірено за допомогою статистичних методів, а саме критерію Стюдента.

Для цього визначено гіпотези ефективності та достовірності проведеної експериментальної роботи:

H_0 – частина здобувачів освіти експериментальної групи, які володіють креативним і фаховим рівнями сформованості професійної компетентності, змінилася статистично незначуще після проведення формувального етапу педагогічного експерименту;

H_1 – частина здобувачів освіти експериментальної групи, які володіють креативним і фаховим рівнями сформованості професійної компетентності, змінилася статистично значуще після проведення формувального етапу педагогічного експерименту.

Порівняння одержаних значень критерію Стюдента з його критичним значенням (1,967) вказує на те, що відмінність експериментальної та контрольної груп збільшилась і перевищила критичне значення критерію Стюдента. Отже, впровадження запропонованої моделі формування ПКМФ засобами перевернутого навчання є ефективним та сприяє позитивній динаміці зростання рівня сформованості професійної компетентності за усіма визначеними критеріями.

Результати експериментального дослідження дають підстави стверджувати, що відмінність контрольної та експериментальної груп на формувальному етапі експерименту зросла та перетнула межу критичного значення критерію Стюдента (1,967), що підтверджує гіпотезу H_1 . Отже, різниця між отриманими результатами дослідження контрольної та експериментальної груп не випадкова. Відмінності між середніми значеннями показників сформованості професійної компетентності за мотиваційно-ціннісним, змістово-діяльнісним, операційно-технологічним і особистісно-рефлексійним критеріями експериментальної та контрольної груп свідчать про ефективність упровадженої моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання.

Гіпотезу нашого дослідження доведено, результатом упровадження розробленої авторської моделі формування професійної компетентності майбутніх філологів є підвищення рівня сформованості професійної компетентності здобувачів вищої освіти в експериментальній групі на 6,19%. Достовірність отриманих на формувальному етапі експерименту даних підтверджено розрахунками приросту коефіцієнта сформованості професійної компетентності у визначених точках контролю (на констатувальному та формувальному етапах) за мотиваційно-ціннісним, змістово-діяльнісним, операційно-технологічним і особистісно-рефлексійним критеріями; перевіркою контрольної та експериментальної груп на ступінь однаковості шляхом розрахунку критерію Стюдента в динаміці.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі висвітлено процес експериментальної перевірки ефективності моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання:

Окреслено етапи організації експериментального дослідження серед яких виокремлено: *підготовчий* (2020-2021 рр.; здійснено формулювання мети та завдань, визначення об'єкта та предмета дослідження; обґрунтовано теоретичні засади формування професійної компетентності майбутнього філолога), *дослідний* (2021-2023 рр.; розроблено програму та проведено педагогічний експеримент з метою апробації та перевірки ефективності запропонованої моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання, а також доопрацьовано навчально-методичні матеріали) та *узагальнюючий* (2023-2024 рр.; систематизовано та узагальнено результати проведеного експериментального дослідження).

У межах дослідного етапу запропоновано програму педагогічного експерименту, що, у свою чергу, здійснювався на *констатувальному* (I семестр 2021-2022 н.р.), *пілотному* (I-II семестр 2021-2022 н.р.) та *формувальному* (I-II семестр 2022-2023 н.р.) етапах. Педагогічний

експеримент проводився на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет», Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та Рівненського державного гуманітарного університету.

Аналіз результатів педагогічного експерименту дозволив прослідкувати значну позитивну динаміку рівня сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у експериментальній групі (приріст – 6,19%). Достовірність отриманих на формувальному етапі експерименту даних була підтверджена результатами обчислення середнього відсоткового значення сформованості професійної компетентності (з урахуванням вагових коефіцієнтів) на констатувальному та формувальному етапах за мотиваційно-ціннісним, змістово-діяльнісним, операційно-технологічним і особистісно-рефлексійним критеріями, а також перевіркою контрольної та експериментальної груп на ступінь однаковості шляхом розрахунку *t*-критерію Стюдента.

Публікації, у яких відображено основні положення третього розділу: ²⁹⁴,
²⁹⁵, ²⁹⁶, ²⁹⁷.

²⁹⁴Klymovych Y. Y. Fostering Students' Academic Integrity In The Flipped Learning Environment. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2024. № 6(58). P. 9–15. URL: <https://doi.org/10.51647/kelm.2023.6.2>

²⁹⁵Klymovych Y. Y. Q&A session as a teaching tool for students' engagement in the flipped learning environment. *Multidisciplinary academic notes. Science research and practice: proceedings of the XXIV International Scientific and Practical Conf., Madrid, June 21-24, 2022. Madrid, 2022*. P. 327–329. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/34161/>

²⁹⁶Klymovych Y. Y. Synchronous online flipped learning approach (SOFLA) in remote professional training of future philologists. *Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change: book of convention papers, Lviv, May 26-28, 2023. Lviv, 2023*. P. 65–66. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/37172/>

²⁹⁷Kalinina L., Grygorieva T., Klymovych Y. Remote teaching: is it a challenge or a must? *Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change : book of convention papers, Lviv, May 26-28, 2023. Lviv, 2023*. P. 59–60. <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/37036>

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі на основі проведеного дослідження розглянуто актуальну науково-практичну проблему формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання у контексті глобалізації, діджиталізації освітнього процесу та мінливості соціально-економічних і геополітичних умов. Розв'язано актуальне наукове завдання, яке полягає в теоретичному обґрунтуванні моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання та експериментальній перевірці її ефективності, що забезпечує автономність фахівців-філологів та їх професійний розвиток впродовж життя. Результати, отримані у процесі експериментального дослідження, дозволяють сформулювати висновки відповідно до завдань та окреслити перспективи подальшої науково-дослідної роботи:

1. Проаналізовано сучасні тренди та тенденції у професійній підготовці фахівців-філологів, а також теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога у вітчизняній та зарубіжній теорії й практиці професійної освіти. Виокремлено низку освітніх трендів (*навчання впродовж життя, персоналізація навчання, демократизація освіти, інклюзивна грамотність, академічна доброчесність*) та тенденцій (*повна цифрова трансформація, спрощення формату навчання, практично-професійні пріоритети, маркетингізація освіти*). Серед актуальних підходів виокремлено *системно-структурний, діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентнісний, технологічний та соціокультурний*. Досліджено сутність *технологічного підходу* та розмежовано поняття *«технологія освіти», «педагогічна технологія», «технологія навчання»*.

Обґрунтовано понятійно-категоріальний апарат дослідження: *«компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутнього філолога»*. Поняття *«професійна компетентність майбутнього філолога»* визначено як *сукупність професійно значущих знань, навичок, умінь, цінностей, досвіду та інших особистісних*

якостей, що формуються в процесі професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО та забезпечують їх подальшу ефективну реалізацію у різних сферах професійної філологічної діяльності. Здійснений контент-аналіз поняття «педагогічна технологія» дозволяє стверджувати, що «педагогічна технологія – це система методів, прийомів, засобів та способів раціональної організації педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що гармонійно поєднує традиційні підходи та новітні досягнення науки і техніки».

2. Визначено структуру та зміст формування професійної компетентності майбутнього філолога у закладі вищої освіти. Проаналізовано освітньо-професійні програми провідних вітчизняних ЗВО зі спеціальностей 035 Філологія (спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) та 014 Середня освіта (спеціалізація 014.021 Англійська мова та зарубіжна література; 014.021 Англійська мова і література), що дозволило визначити спільні та відмінні характеристики професійної підготовки філологів у провідних ЗВО України. Виокремлено три групи субкомпетентностей у структурі ПКМФ, зокрема: *ключові* (комунікативна, саморегулятивна, мовленнєва, управлінська), *базові* (мовна (лінгвістична), лінгвосоціокультурна, дискурсивна, прагматична) та *спеціальні* (стратегічна, міжкультурна, інформаційно-комунікаційна, медіакомпетентність).

Розроблено критерії та показники сформованості професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання. Критеріями діагностики визначено *мотиваційно-ціннісний, змістово-діяльнісний, операційно-технологічний, особистісно-рефлексійний*; виокремлено рівні сформованості ПКМФ: *креативний, фаховий, базовий, елементарний*.

3. Доведено доцільність використання засобів інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти. Проведено контент-аналіз поняття «*перевернуте*

навчання» та сформульовано визначення, згідно з яким *«перевернуте навчання – це інноваційна педагогічна технологія, яка передбачає самостійне оволодіння професійно значущими знаннями та навичками на базі освітньої онлайн-платформи та інтерактивну взаємодію здобувачів і викладача під час аудиторного заняття»*.

Серед переваг перевернутого навчання виокремлено: *можливість упровадження особистісного підходу в навчанні, організація активної комунікації, здійснення ефективного «перевернутого» менеджменту, нова роль викладача у перевернутому навчанні*. До можливих викликів перевернутого навчання віднесено *невиконання студентами домашніх завдань, відсутність мотивації до самостійної роботи, технічні проблеми, конфлікт «очікування – реальність»*.

Науково обґрунтовано модель формування професійної компетентності майбутнього філолога, у якій виокремлено п'ять основних компонентів: *цільовий блок, блок методологічного забезпечення, змістово-технологічний блок, організаційно-процесуальний блок та результативно-моніторинговий блок*. Описано кінцевий результат професійної підготовки майбутнього філолога з іноземної мови у закладі вищої освіти, що, у свою чергу, детермінує її мету та завдання. Доведено, що логічний зв'язок між науково-методологічними підходами, загальнонауковими принципами (*доступності, індивідуалізації та диференціації, наступності та системності, варіативності, співробітництва, науковості*) та нормативною базою процесу професійної підготовки фахівців-філологів формує методологічне підґрунтя представленої моделі. У межах операційно-процесуального блоку досліджено форми, засоби та методи навчання, а також етапи формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання (*підготовчий етап, самостійний онлайн-етап, аудиторний етап, етап удосконалення*). Критерії, рівні, специфіку діагностики сформованості професійної компетентності майбутнього філолога та очікуваний результат

його професійної підготовки відображено у результативно-моніторинговому блоці.

4. Експериментально перевірено ефективність моделі формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання у закладі вищої освіти та прослідковано динаміку цього процесу. Моніторинг результатів педагогічного експерименту дозволив виявити значну позитивну динаміку рівня сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у експериментальній групі (приріст – 6,19%). Достовірність отриманих на формувальному етапі експерименту даних була підтверджена результатами обчислення середнього відсоткового значення сформованості професійної компетентності на констатувальному та формувальному етапах з урахуванням вагових коефіцієнтів критеріїв, а також перевіркою контрольної та експериментальної груп на ступінь однаковості шляхом розрахунку t-критерію Стюдента.

Представлене дослідження не вичерпує усіх аспектів формування професійної компетентності майбутнього філолога. Перспективами подальшої наукової роботи може бути вдосконалення процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів на другому (магістерському) рівні вищої освіти; впровадження в освітній процес ЗВО програми вибіркової дисципліни *«Розробка онлайн-курсів філологічного спрямування у контексті перевернутого навчання»* для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти (*Додаток Ю*); створення онлайн-курсу для підвищення професійної кваліфікації науково-педагогічних працівників у аспекті використання інноваційних педагогічних технологій, зокрема перевернутого навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенбарт М. Я. Сутність понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодь і ринок*. 2017. № 3. С. 88–92.
2. Академічний тлумачний словник «Словник української мови». URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 11.06.2023).
3. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч.* Київ, 2015. № 2. С. 8–15.
4. Антонова О., Поліщук Н. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи*: зб. статей всеукр. науково-практ. конф., Житомир, 10-11 листопада 2011р. Житомир: Полісся, 2011. С. 27–31.
5. Артеменко О. В. Особливості підготовки майбутнього вчителя-філолога в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2011. № 6. С. 16–24.
6. Бабенко Л. Сутність та зміст підготовки майбутнього вчителя-філолога до професійного самовдосконалення. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка і психологія* : зб. наук. праць. Чернівці: Рута, 2005. № 278. С. 13–20.
7. Бабій І. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах. *Молодь і ринок*. 2009. № 9. С. 133–136.
8. Бабушко С., Соловей Л. Тенденції у професійному розвитку сучасних фахівців. *Актуальні проблеми науки, освіти та технологій в умовах сучасних викликів*: збірн. тез допов. міжн. наук.-практ. конф., м. Умань, 21 бер. 2023 р. Умань: ЦФЕНД, 2023. С. 1–75.
9. Багрій В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького*

інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2012. № 6. С. 10–15.

10. Байда М. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності: дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2016. 237 с.

11. Баловсяк Н. Організаційно-педагогічні умови формування інформаційної компетентності. *Вісник Луганського педагогічного університету ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2005. № 4. С. 21–26.

12. Березюк О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193–209.

13. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*: збірник. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. № 9(16). С. 9–16.

14. Битько В. С., Колісник В. П., Руденко Є. В. Нова грамотність для нового покоління. *Інформаційна грамотність як важлива складова модернізації системи освіти*: зб. матер. обл. науково-практ. інтернет-конф., м. Черкаси, 20 бер. 2020 р. Черкаси: ЧОПОПП, 2020. С. 12.

15. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики)*: колективна монографія / заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 47–52.

16. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: монографія. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2004. 278 с.

17. Бігич О. Б. Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу: за результатами науково-методичних досліджень: колективна монографія. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2014. С. 5–16; 67–74.

18. Бігич О. Б. Формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. Київ, 2005. 27 с.
19. Бідюк Н. М. Особливості формування перекладацької компетентності майбутніх учителів іноземної мови та літератури. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія*. 2023. № 1. С. 36–42.
20. Білоус О. С. Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2015. № 1. С. 227–232.
21. Бондаренко Л. Ю., Вершков О. О., Бондаренко І. Ю. Комунікативні навички як основа soft skills компетентностей. *Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації*: матер. II міжн. наук.-практ. інтернет-конф., м. Мелітополь, 25-27 трав. 2021 р. Мелітополь: ТДАТУ, 2021. С. 336–341.
22. Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейсметоду в професійній підготовці філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 29, Т. 1. С. 43–47.
23. Британ Ю. Медіакомпетентність як базовий складник фахової компетентності сучасного вчителя іноземної мови. *Медіаосвіта як інструмент розвитку громадянського суспільства в Україні*: матер. всеукр. науково-практичної конф., м. Маріуполь, 29 лист. 2019. Маріуполь: ДонДУУ, 2019. С. 6–8.
24. Брюханова Н. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С. 21–34.
25. Буркова Л. В. Класифікація інновацій в освіті. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_4/4.pdf (дата звернення: 20.10.2022).
26. Ващенко Л. С. Обмін знаннями та досвідом на засадах партнерства – важлива складова професійної компетентності вчителя. *International*

scientific innovations in human life: The 5th International scientific and practical conference, Manchester, United Kingdom, November 17-19, 2021. Manchester, UK: Cognum Publishing House, 2021. С. 375–381.

27. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII. 1728 с. (с.1448). URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989> (дата звернення: 09.09.2022).

28. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

29. Вітвицька С. С. Теоретичні і методологічні засади педагогічної підготовки магістрантів в умовах ступеневої освіти: монографія. Житомир: «Полісся», 2015. 416 с.

30. Вітер С. А. Критерії, показники та рівні сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. № 10. URL: <http://bitly.ws/Pmrg> (дата звернення: 10.06.2023).

31. Волкова Н. В. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2016. № 11. С. 10–14.

32. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія / за заг. та наук. ред. О. Б. Тарнопольського. Дніпропетровськ, 2013. 228 с.

33. Вольневич О. І. Технологія flipped classroom в дистанційному й очному навчанні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. № 4. Т. 36. С. 121–131.

34. Галузяк В. М. Підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованого підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. № 42(2). С. 162–169.

35. Гладкова О. Є. Освітні тренди сучасності. *Соціально-гуманітарні виміри правової держави: еволюційна парадигма*: матер. всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 28 бер. 2019 р. Дніпро: ДДУВС, 2019. С. 79–84.
36. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 224–234.
37. Гончаренко С. У. Методика як наука. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. № 1. С. 86–95.
38. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2008. 278 с.
39. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
40. Горіна Ж. Д. Освітні тренди і комунікативно-візуальне середовище нових медіа. *Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики*: колективна монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2021. С. 77–86.
41. Грабченко А. І., Федорович В. О., Гаращенко Я. М. Методи наукових досліджень: навч. посібник. Харків: НТУ “ХПІ”, 2009. 142 с.
42. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Шиян Р. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.10.2022).
43. Губарик О. М. Моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі. *Облік, аудит, оподаткування та звітність у системі забезпечення економічної стійкості підприємств*: тези доповідей V всеукр. науково-практ. інтернет-конф., м. Дніпро, 13-14 трав. 2021 р. Дніпро: ННІЕ, 2021. С. 103–105.

44. Гуменюк Т. Б. Моделювання в педагогічній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Проблеми трудової та професійної підготовки. Серія 13*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2010. 375 с.
45. Гура Т., Рома О. Діяльнісний підхід у базовій середній освіті: від педагогічної теорії до освітянської практики. *Нова українська школа у базовій середній освіті: впроваджені кроки Запорізької області*. 2022. С. 26–40.
46. Гурський І. Лінгвоперсонологія як пріоритетна галузь лінгвістики. *Сучасні філологічні дослідження: традиції та інновації*: зб. наук.праць студ. та мол. учених за матер. II всеукр. студ. науково-практ. інтернет-конф., м. Умань, 20 бер. 2020 р. Умань: Візаві, 2020. 318 с.
47. Данильченко І. Сучасна лінгвоперсонологія: інтеграція підходів до вивчення мовної особистості. *Мовна особистість: лінгвістика і лінгводидактика*. 2018. № 38. С. 38–43.
48. Данилюк С. Психологічні засади формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6(3). С. 90–97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6%283%29__15 (дата звернення: 23.12.2021).
49. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч.посіб. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
50. Довгань Л. Сучасні підходи та тенденції професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів у системі вищої освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2023. № 69. С. 152–163.
51. Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 144–147.
52. Дороз В. Ф. Вторинна мовна особистість – реалія сьогодення. *Вісник Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2010. № 22(209). Т. 2. С. 5–11.

53. Драч І. І. Компетентність фахівця як теоретична проблема. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2013. № 3. С. 41–44.

54. Дубасенюк О. А. Загальнокультурна компетентність: сутність та наукові підходи. *Формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців* /за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. С. 5–10.

55. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

56. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи. *Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура*: матер. Всеукр. конф. ІОД НАПН України, 2011. С. 135–142.

57. Дубасенюк О. А. Сучасні моделі професійної підготовки педагогів-андрагогів. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи*: зб. наук. ст. / за ред. В. Г. Кременя, Н. Г. Ничкало. Київ: Знання України, 2018. С. 174–180.

58. Дубасенюк О. А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів*: навчальний посібник /за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. С. 4–12.

59. Дубасенюк О. А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів на засадах духовно-моральних цінностей. *Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах*: VI міжн. науково-практ. конф., Київ, 30–31 жовтня 2009 р.: фахова стаття. Київ, 2009. С. 40–50.

60. Дубасенюк О., Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2021. № 95. С. 48–56. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/33795/> (дата звернення: 26.02.2022).

61. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
62. Єрмоленко А. О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога. *Вісник Чернігівського національного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 137. С. 330–333. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2696 (дата звернення: 17.10.2020).
63. Жигалкіна Ю. М. Вторинна мовна особистість у контексті міжкультурної комунікації. *Наукові праці. Серія: Філологія. Мовознавство*. 2017. № 282. Т. 294. С. 36–39.
64. Жихорська О. В. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. С. 33–38.
65. Жосан О. Е. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посіб. Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.
66. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти: наук.-метод. вид. Київ: Політехніка, 2003. 200 с.
67. Заблоцька О. С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти. *Вісник ЖДУ імені Івана Франка*. 2008. № 39. С. 52–56.
68. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
69. Загнітко А. Сучасна лінгвоперсонологія: рівні, одиниці і категорії. *Збірник наукових праць професорсько-викладацького складу ДонНУ імені Василя Стуса за 2015-1016 рр.* Вінниця, 2017. С. 1–3.
70. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: методичний посібник для вчителів початкової школи /

О. І. Пометун, Л. В. Пирожено, О. А. Біда та ін. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 304 с.

71. Застровська С. О., Застровський О. А. Загальне поняття мовної особистості. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2011. № 6(1). С. 159–163. URL: http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/1602/3/Zastrovs_concept.pdf (дата звернення: 22.03.2023)

72. Зданевич Л. В. Модель професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Рута, 2016. С. 136–154.

73. Зінукова Н. Гнучкі навички як вимога часу та їх розвиток у майбутніх перекладачів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2021. № 193. С. 399–412.

74. Іконнікова М. Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. *Освітній простір України*. 2017. № 9. С. 62–69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_9_12 (дата звернення: 26.02.2022).

75. Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія / ред. Барановська Л. В., Морська Л. І. Біла Церква: ТОВ«Білоцерківдрук», 2022. 141 с.

76. Коваль К. О. Розвиток «softskills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.

77. Кава А. А. Особистісний підхід як основа педагогічної майстерності у вітчизняній педагогічній думці. *Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць*. 2011. С. 130–132.

78. Калінін В. О. Місце соціокультурної компетенції у структурі професійної компетентності вчителя іноземної мови. *Професійна педагогічна*

освіта: компетентнісний підхід: монографія/ за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 131–149.

79. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: дис... канд. пед. наук. Житомир, 2005.

80. Калініна Л. В., Григор'єва Т. Ю., Чумак Л. М. Формування мовної компетентності студентів І курсу мовного закладу вищої освіти в умовах дидактичної інтеграції: навч. посіб. Житомир: Вид. О. Євенок, 2020. 448 с.

81. Калініна Л. В., Климович Ю. Ю. Let's Flip: використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів: навчально-методичний посібник. Житомир: Видавець ПП «Євро-Волинь», 2021. 114 с.

82. Калініна Л. В., Папіжук В. О., Прокопчук Н. Р. Інтерактивна методична майстерня як засіб формування Soft Skills у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. *Волинський педагогічний часопис*. 2022. № 1, Т. 2. С. 73–80.

83. Калініна Л. В., Прокопчук Н. Р. Особливості формування науково-дослідницького компонента професійно-методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови під час наскрізної педагогічної практики. *Педагогічні науки: зб. наук. пр. Херсонського державного університету*. 2021. № 94. С. 80–85.

84. Калініна Л. В., Телешман Ю. Б. Медіаосвітні технології у формуванні вмінь 21 століття учнів старшої школи. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 21, Т. 2. С. 9–3.

85. Калькулятор вибірки. Теоретичні відомості. *Центр соціологічних досліджень Вінницького національного технологічного університету*: веб-сайт. URL: <https://socio-lab.vntu.edu.ua/calculator/> (дата звернення: 18.11.2021).

86. Калькулятор вибірки. *Центр соціологічних досліджень Вінницького національного технологічного університету*: веб-сайт. URL: <https://socio-lab.vntu.edu.ua/download/Calculator.html> (дата звернення: 18.11.2021).

87. Кир'ян Т. І. Принципи перебудови вищої освіти і вища медична школа України. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2016. № 6. С. 26–30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2016_6\(2\)__7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2016_6(2)__7) (дата звернення: 20.12.2021).

88. Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації: дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2001. 262 с.

89. Климович Ю. Ю. Let's Flip: Розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання: навчально-методичний посібник. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2022. 112 с.

90. Климович Ю. Ю. Вплив освітніх трендів та тенденцій на професійну підготовку філологів в умовах соціально-економічних перетворень. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Т. 1, № 49. С. 249–254. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-1-38>

91. Климович Ю. Ю. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у світлі трансформації системи освіти в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 1, № 61. С. 162–166. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.1.32>

92. Климович Ю. Ю. Модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 2(30). С. 1182–1192. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2\(30\)-1182-1192](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2(30)-1182-1192)

93. Климович Ю. Ю. Перевернуте навчання як засіб самостійного оволодіння професійно значущими знаннями студента у закладі вищої освіти. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика*: матер. міжн. наук.-практ. конф., м. Київ, 4–5 груд. 2020 р. Київ, 2020. С. 45–49. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32001/>

94. Климович Ю. Ю. Принципи мультимедійності в процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога. *Освіта під*

час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція: зб. тез доп. V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 26 жовт. 2023 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2023. С. 60–62. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/38360/>

95. Климович Ю. Ю. Професійне самовизначення майбутнього філолога в умовах онлайн-освіти. *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури*: зб. матер. VI Всеукр. онлайн конф., м. Житомир, 3-8 лют. 2021 р. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2021. С. 34–39. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32395/>

96. Климович Ю. Ю. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя-філолога в умовах онлайн освіти. *Актуальні проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору*: зб. матер. I міжн. наук.-практ. конф., м. Глухів, 27-29 жовт. 2021 р. Глухів, 2021. С. 73–74. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/33411/>

97. Климович Ю. Ю. Формування soft-skills як компонента професійної компетентності студентів філологів у контексті онлайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Т. 2, № 34. С. 66–70. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.13>

98. Кобрій О. Моделювання професійної підготовки педагога у вищих навчальних закладах. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2016. № 3(35). С. 145–152.

99. Коваленко О. П. Організаційно-педагогічна модель формування професійної компетентності майбутніх авіафахівців у процесі вивчення природничих дисциплін. *Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі*: монографія/ за ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький: «Поліум», 2020. С. 9–33.

100. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих

педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... док. пед. наук. Умань, 2013. 40 с.

101. Коваль В. О. Умови формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 168–175.

102. Ковальова С. М. Технологія застосування кейс-методу в професійній підготовці вчителя в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 100–104.

103. Ковальчук В. А. Становлення системного підходу дослідження педагогічних об'єктів та явищ. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 21 лист. 2013 р. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 32–38.

104. Колядич Ю. Мовна особистість перекладача: генеза та еволюція. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2014. № 20. С. 244–248.

105. Комарницька Т. М. Кваліфікаційна характеристика вчителя іноземної мови в контексті сучасних наукових, психолого-педагогічних теорій, методів та технологій навчання. *Міжнародне співробітництво та університетська освіта*: зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук. конф./ред. Я. Л. Журецький. Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили, 2000. С. 161–165.

106. Кононенко І. Теоретико-практичні аспекти використання педагогічних технологій в освіті при підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей. 2019. С. 70–77. URL: <https://shorturl.at/aJNPR>

107. Конопляник Л. М., Мельникова К. С. Використання технології «перевернутий клас» при навчанні фахової іноземної мови. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія* : зб. наук. пр. Київ: Вид-во Нац. авіац. ун-ту “НАУ-друк”, 2019. № 2(15). С. 38–45.

108. Костолович Т. В. Особливості формування мовної особистості майбутнього філолога. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2016. №13(2). С. 137–140.

109. Кравченко В. М. Моделювання професійної підготовки викладача вищої школи в умовах модернізації освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. № 51. С. 194–207.

110. Кремень В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2006. № 6. С. 4–8.

111. Кубрак С. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя філологічного профілю засобами інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2012. 21 с. URL: <http://bitly.ws/Pmtu> (дата звернення: 02.08.2023).

112. Кузьмінська О. Г. Перевернуте навчання: практичний аспект. *Інформаційні технології в світі*. 2016. № 1. С. 86–98.

113. Куликовський С. Генеза поняття «компетентність» у європейській та українській педагогічній науці. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. № 29(1). С. 92–103.

114. Кучерук О. А. Соціокультурний підхід до формування україномовної особистості учня основної школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. №. 39(3). С. 194–199.

115. Кушнірук А. С. Застосування технології «Перевернутого навчання» в підготовці майбутніх учителів математики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць*. Запоріжжя: КПУ, 2019. № 64, Т. 1. С. 139–143.

116. Левківський М. В. Інноваційні навчальні технології. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навчальний посібник / за заг.ред. О. А.Дубасенюк*. Житомир: Житомир.держ.пед.ун-тет, 2001. С. 12–18.

117. Лейко С. В. Поняття компетенція та компетентність: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. № 4. С. 128–135.
118. Лещенко Г. А. Компетентнісна модель фахівця як системоутворюючий чинник його професійної підготовки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 1(173). С. 32–36.
119. Ліпич В. М., Кузьменко О. Ю., Беркешук І. С. Філологічна наука й освіта України в умовах війни та глобальних викликів XXI століття: трансформація і сучасні вектори розвитку. *Академічні візії*. 2023. №16. URL: <http://bitly.ws/PmrW> (дата звернення: 10.06.2023).
120. Лузан П. Суть і дефініція поняття «педагогічна технологія». *Professional Pedagogics*. 2013. № 6. С. 12–18. URL: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2013.6.12-18> (дата звернення: 16.09.2022).
121. Маланюк Н. М. Інноваційні педагогічні технології у професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. №70. Т. 3. С. 113–118. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/23.pdf (дата звернення: 20.10.2022).
122. Мар'єнко М. В., Сухих А. С. Методика використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4(1). С. 1–6.
123. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
124. Мирончук Н. М., Антонова О. Є. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в умовах змішаного навчання. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 1(19). С. 267–277.
125. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник*

Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2014. № 4(76). С. 85–88.

126. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с. URL: <https://shorturl.at/bEKX3> (дата звернення: 15.09.2022).

127. Михайлюк О. В. Соціокультурний підхід як методологія історичного дослідження. *Український селянин.* 2016. № 16. С. 9–14.

128. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія /за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.

129. Наход С. А. Значущість «soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Секція 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2018. № 63. С. 131–135.

130. Ничкало Н. Г. Сучасні тенденції і проблеми неперервної професійної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць / ред. кол. І. А.Зязюн (голова) та ін. Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. С. 12.*

131. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2008. 285 с.

132. Ніколаєнко В. В. Особливості формування вторинної мовної особистості іноземних студентів. *Педагогічний альманах.* 2014. № 22. С. 31–36.

133. Овсієнко Л. М. Компетентнісний підхід до навчання: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика: науковий журнал.* Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2017. № 2 (57). С. 82–87.

134. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики): монографія. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.

135. Овчинникова М. В. Особистісний підхід як методологічна основа дослідження особистісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів

математики до науково-дослідницької діяльності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2012. № 37(2). С. 264–272.

136. Онищенко М. Роль самоосвіти та навчання протягом життя у покращенні перекладацьких навичок філологів-майбутніх перекладачів. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 6 (12). С. 177–190.

137. Освітньо-професійна програма бакалавра галузі знань 03 Гуманітарні науки за спеціальністю 035 Філологія Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2021. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/224/vfndpa.pdf> (дата звернення: 19.02.2022).

138. П'янківська І. В. «Компетенція» та «компетентність» як провідні поняття компетентнісного підходу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка*. 2010. № 15. С. 202–211.

139. Паньків О. Б. Дискурсивна компетенція мовної особистості майбутнього філолога. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство*. 2014. № 1. С. 64–69.

140. Парпан У. М. Провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції. *Lex Portus : юрид. наук. журн.* / редкол. : С. В. Ківалов (голов. ред. ради), Б. А. Кормич (голов. ред.), І. В. Сафін (заст. голов. ред.), Т. В. Аверочкіна (наук. ред., відп. секр.) [та ін.] ; НУ "ОЮА", ГО "МА Святий Миколай". Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2018. № 1. С. 62–73.

141. Пасинок В. Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя: монографія. Харків: ІМІС, 2000. 280 с.

142. Пасічник О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті*: матер. IV Міжн. науково-практ. онлайн-інтернет конф., м. Кропивницький, 10-21 квіт. 2017 р. Кропивницький, 2017. С. 154–156.

143. Пастушенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2017. 191 с.

144. Пентилюк М. І. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. Умань, 2014. С. 290–297.

145. Петрик Л. В. Медіазасоби як складові «перевернутого навчання» іноземної мови у педагогічному ЗВО. *Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: кращі практики та виклики*: зб. міжн. наук. конф. м. Івано-Франківськ, 21-22 березня 2019 р. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. С. 226–229.

146. Пехота О. М. Освітні технології: навч.-мет. посібник. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

147. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології. *Наукові праці МФ НаУКМА*. 2000. Т. VII. С. 26–28.

148. Пила В. І. Освітні тренди у глобальному вимірі. *Побудова інформаційного суспільства: ресурси і технології*: зб. наук. праць XVIII міжн. наук.-практ. конф., м. Київ, 19-20 вер. 2019 р. Київ, 2019. С. 286–289.

149. Пометун О. І. Діяльнісний підхід. *Енциклопедія освіти*. 2021. С. 250–251.

150. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики)*: колективна монографія / заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 15–24.

151. Попадюк С. С., Скуратівська М. О. Методологічні засади використання освітньої концепції «перевернуте навчання у вищій школі». *Педагогічні науки*. 2017. № 76(3). С. 149–154.

152. Приходькіна Н. О. Компетенція, компетентність, медіакомпетентність: аналіз термінології. *Вісник післядипломної освіти*. 2017. №5 (34). С. 80–88.

153. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 05.10.2023).

154. Про деякі категорії осіб з особливими освітніми потребами: постанова Кабінету Міністрів України від 14 листопада 2018 р. № 952. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.11.2022).

155. Про затвердження методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти: наказ МОН України від 1 червня 2017 № 600. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf> (дата звернення: 28.04.2023).

156. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: наказ МОН України від 25.04.2013 року № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 10.11.2022).

157. Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 2 черв. 2023 р. № 929/39985. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0929-23#n14> (дата звернення: 04.10.2023).

158. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ МОН України від 20.06.2019 р. № 869. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf> (дата звернення: 10.04.2023).

159. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 05.10.2023).

160. Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти: указ Президента України від 30.03.2021 р. №130/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/130/2021#Text> (дата звернення: 20.10.2022).

161. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 27.02.2022).

162. Проект Закону «Про застосування англійської мови в Україні». URL: <https://www.kmu.gov.ua/bills/proekt-zakonu-pro-zastosuvannya-angliyskoi-movi-v-ukraini> (дата звернення: 13.09.2023).

163. Проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 08.10.2022).

164. Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти/ МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti> (дата звернення: 28.04.2023).

165. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.

166. Пушкар Т. М. Діалогічне навчання як чинник формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*. 2012. № 6. С. 410–417.

167. Пушкар Т. М. Комунікативні технології у професійній підготовці майбутніх учителів-філологів до міжособистісної взаємодії. *Вісник*

Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2013. № 6(72). С. 217–222.

168. Редько В. Г. Культурологічна стратегія формування «вторинної мовної особистості» учня загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічний вісник*. 2017. № 1(46). С. 2–4.

169. Реформа освіти та науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 05.10.2023).

170. Рогульська О. О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2010. 220 с.

171. Романова Г. М., Артющина М. В., Слатвінська О. А. Педагогічні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників: довідник. Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. 87 с.

172. Рудніцька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетенція» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2016. № 38. С. 241–244.

173. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.

174. Салига Н. М. Системний підхід у вищій школі: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2016. 76 с.

175. Семеног О. Лінгвоперсонологія: навч. посіб. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 192 с.

176. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури: монографія. Суми: «Мрія»-1, 2005. 404 с.

177. Сидоренко Н. Особливості розвитку уваги дітей дошкільного віку. *Наукова думка сучасності і майбутнього*: мат. XXVIII всеукр.практ.-пізнав. конф., м. Дніпро, 25 бер.-4 квіт. 2019 р. Дніпро, 2019. С. 50–53. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/59-dvadtsyat-vosma>

vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/734-osoblivosti-rozvitku-uvagi-ditej-doshkilnogo-viku (дата звернення: 13.08.2023).

178. Сидорчук Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти: зб. наук. праць. Спецвипуск*. Вінниця-Київ, 2015. С. 78–81.

179. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2006. № 2. С. 127–131. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1815/1/S_Sysoeva_PPTR_2_6_GI.pdf (дата звернення: 16.09.2022).

180. Сисоєва С., Батечко Н. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія. Київ: ВД ЕКМО; 2008. 368 с.

181. Сікора Я. Б. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 42. С. 154–159.

182. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Наука в інформаційному просторі: зб. наук. праць міжн. науково-практ. конф.* Дніпропетровськ: ПДАБА, 2008. С. 50–53. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/5567/1/Tezu1.pdf> (дата звернення: 20.12.2023).

183. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/sis/> (дата звернення: 10.06.2023).

184. Собченко Т. Методологічні засади дослідження проблеми здійснення змішаного навчання студентів-філологів. *Інноватика у вихованні*. 2021. № 13, Т. 1. С. 213–220.

185. Соколова В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія. Маріуполь, 2008. 400 с.

186. Соломаха А. В. Підготовка майбутніх педагогів до діджиталізації в ранньому навчанні іноземних мов. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, 2021. № 10.

С. 203–215. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1017> (дата звернення: 20.02.2022).

187. Сорокіна Н. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій : автореферат дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 22 с.

188. Співачук В. О., Іконнікова М. В. Перспективні напрями розвитку системи професійної підготовки філологів в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 39. С. 218–222.

189. Спирін О. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5(13). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3733/> (дата звернення: 20.01.2023).

190. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. Київ: Академвидав, 2006. 520 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/417343.pdf (дата звернення: 20.12.2021).

191. Стинська В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2020. № 94. С. 315–319.

192. Струганець Л. Поняття «мовна особистість» в україністиці. *Культура слова*. 2012. № 77. С. 127–133.

193. Суханова Т. Є., Крисенко Т. В. Соціокультурний підхід до навчання іншомовної комунікації. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2014. № 12. С. 221–224.

194. Тарнопольський. О. Б., Кабанова. М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

195. Тернопільська В. І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: зб. наук. праць*. 2012. № 9. С. 208–213.

196. Тітова С. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 11. С. 80–86.
197. Ткачук Г. В. Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання: дис. ... д-ра пед. наук. Київ. 2019. 447 с.
198. Федорчук Е. І. Сучасні педагогічні технології: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. 212 с. URL: <https://pedagogika.ucoz.ua/knygy/Such.ped.tehnologii.pdf> (дата звернення: 01.10.2022).
199. Харченко С. Я. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні: монографія / за ред. С. Я. Харченко та ін. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. 488 с.
200. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2004. 412 с.
201. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія. Харків, 2018. 294 с.
202. Цифрова трансформація освіти і науки. Міністерство освіти і науки України: веб-сайт. URL: <http://surl.li/dqwop> (дата звернення: 03.06.2023).
203. Чернега О. Модель формування професійної компетентності бакалавра-викладача практичного навчання в галузі економіки у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2014. № 11. С. 74–80.
204. Черчата Л. Методична компетентність майбутнього вчителя-філолога: аспекти формування. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. № 16. С. 292–299.
205. Чміль А. Принципи формування системи управління якістю вищої освіти в умовах реформування. *Теорія та методика управління освітою*. 2008. № 1. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/1/08caiou.pdf> (дата звернення: 20.12.2021).

206. Швардак М. В. Освітні тренди в умовах Нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 89. С. 136–140.
207. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково дослідницької діяльності: підручник. Київ: Знання, 2004. 307 с.
208. Шиліна Н. Є. Покоління «зет» та «альфа»: психологічні особливості навчання і виховання. *Znanstvena misel journal. Ljubljana*. 2020. №40. С. 36–39.
209. Шишкіна Є. К., Носирєв О. О. Методологія наукових досліджень: навч. посіб. Харків: Вид-во «Діса плюс», 2014. 200 с.
210. Шишко А. В. Складові педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2007. № 115. С. 156–163.
211. Щерба Н. С. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до формування в учнів іншомовної стратегічної (діяльнісної) компетенції: навч. посіб. Житомир: Полісся, 2010. 306 с.
212. ANNEX I: Bologna Follow Up Group Work Plan 2021-2024. URL: http://www.ehea.info/Upload/BFUG_PT_AD_76_5_Work_Plan_and_TORs_Annex_I.pdf (дата звернення: 06.02.2022).
213. Arbaugh J, Godfrey M. R., Johnson M., Pollack B. L., Niendorf B., Wresch W. Research in online and blended learning in the business disciplines: Key findings and possible future directions. *The Internet and Higher Education*. 2009. № 12. P. 71–87.
214. Bashkir O., Kniaz H., Panchenko V., Bakhmat L., Sobchenko T. Conditions for forming future language teachers' lexical competence in pandemic times. *Amazonia Investiga*. 2021. № 8. P. 72–82.
215. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington DC: ISTE, 2012. 111 p.
216. Bergmann J., Sams A. Flipped learning: Gateway to student engagement. Eugene: ISTE: International Society for Technology in Education. 2014. 169 p.

217. Bidyuk N. The Self-Study of University Students under the COVID-19 Pandemic. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*. 2022. № 35(1). P. 45–58.

218. Bishop J. L., Verleger M. A. The flipped classroom: A survey of the research. *ASEE National Conference: Proceedings*, Atlanta, GA, USA, 22 June 2013. Atlanta, 2013. P. 1–18.

219. Bonk C., Graham C. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2005. 624 p.

220. Bowden J. A. Masters G. N. Implications for Higher Education of a Competency Based Approach to Education and Training. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1993. 197 p.

221. Bredow C. A., Roehling P. V., Knorp A. J., Sweet A. M. To flip or not to flip? A meta-analysis of the efficacy of flipped learning in higher education. *Review of educational research*. 2021. № 91(6). P. 878–918.

222. Brown A. Digital Technology and Education: Context, Pedagogy and Social Relations. International Handbook of Comparative Education. *Springer International Handbooks of Education*. Dordrecht: Springer, 2009. № 22. P. 1159–1172. URL: https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6403-6_72 (дата звернення: 06.12.2022).

223. Bruner J. S. The process of education. Harvard: Harvard University Press, 1960. 92 p.

224. Cambridge international dictionary of English. 4th ed., reprinted. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата звернення: 18.01.2023).

225. Canvas by Instructure. URL: <https://canvas.instructure.com/> (дата звернення: 29.11.2023).

226. Chala A., Demchenko N., Panchenko V., Bakhmat L., Krekhno T. Forming Speech and Communicative Competency of Future Philologists. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2021. № 13(3). P. 225–245.

227. Chen H., Baptista Nunes M., Ragsdell G., An X. Extrinsic and intrinsic motivation for experience grounded soft skills sharing in Chinese software organizations. *Journal of Knowledge Management*. 2018. № 22(2)., P. 478–498.

228. Dang T. K. A., Bonar G., Yao J. Professional learning for educators teaching in English-medium-instruction in higher education: A systematic review. *Teaching in Higher Education*. 2023. Vol. 28. №. 4. P. 840–858.

229. Dictionnaire de français Larousse. Paris: Éditions Larousse, 2012. 512 p.

230. Edpuzzle. URL:<https://edpuzzle.com> (дата звернення: 21.03.2023).

231. El-Mowafy A., Kuhn M., Snow T. Blended learning in higher education: Current and future challenges in surveying education. *Educational Research*. 2013. № 23(2). P. 132–150. URL: <http://www.iier.org.au/iier23/el-mowafy.html> (дата звернення: 28.07.2021).

232. Eppard J., Rochdi A. A framework for fipped learning. *International Association for Development of the Information Society (IADIS) International Conference on Mobile Learning: Proceedings*, Budapest, Hungary, April 10-12, 2017. Budapest, 2017. P. 33–40. URL: <https://tinyurl.com/5m7mb4ma> (дата звернення: 07.09.2021).

233. Fawns T. An Entangled Pedagogy: Looking Beyond the Pedagogy – Technology Dichotomy. *Postdigit Sci Educ*. 2022. № 4, P. 711–728. URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00302-7> (дата звернення: 06.12.2022).

234. Flipped Learning Global Initiative. URL: <https://www.flglobal.org/> (дата звернення: 05.08.2021).

235. Flipped Learning Network. URL: <https://flippedlearning.org/> (дата звернення: 01.08.2021).

236. Google Jamboard. URL:<https://jamboard.google.com> (дата звернення: 02.04.2023).

237. Heckman J. J., Kautz T. Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*. 2012. № 19(4). P. 451–456.

238. Hughes J. The Role of Teacher Knowledge and Learning Experiences in Forming Technology-Integrated Pedagogy. *Journal of Technology and Teacher*

Education. Norfolk, VA: Society for Information Technology & Teacher Education, 2005. № 13(2). P. 277–302. URL: <https://www.learntechlib.org/primary/p/26105/> (дата звернення: 07.12.2022).

239. Kahoot. URL: <https://kahoot.com> (дата звернення: 20.09.2022).

240. Kalinina L. V., Grygorieva T. Yu., Chumak L. M. Future philologists' language competence formation on the basis of aspect integration. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2022. № 1(108). С. 96–104.

241. Kalinina L., Grygorieva T., Klymovych Y. Remote teaching: is it a challenge or a must? *Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change : book of convention papers*, Lviv, May 26-28, 2023. Lviv, 2023. P. 59–60. <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/37036>

242. Kim N. H., So H. J., Joo Y. J. Flipped learning design fidelity, self-regulated learning, satisfaction, and continuance intention in a university flipped learning course. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2021. № 37(4). P. 1–19.

243. Klett M., Richmond K. Effective Integration of Technology in Models of Teaching. *Seventh Annual Lilly Conference: Conference Proceedings*, Traverse City, Michigan, October 17-20, 2013. Traverse City, MI, 2013. P.53.

244. Klymovych Y. Bridge checklist: choosing online tools for future philologists' professional training in flipped settings. *Development trends and improvement of old methods: proceedings of the XIII scientific and practical conf.*, Warsaw, December 12-15, 2023. Warsaw, 2023. P. 284–286. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/38488/>

245. Klymovych Y. Y. Fostering Students' Academic Integrity In The Flipped Learning Environment. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2024. № 6(58). P. 9–15. URL: <https://doi.org/10.51647/kelm.2023.6.2>

246. Klymovych Y. Y. Q&A session as a teaching tool for students' engagement in the flipped learning environment. *Multidisciplinary academic notes. Science research and practice: proceedings of the XXIV International Scientific*

and Practical Conf., Madrid, June 21-24, 2022. Madrid, 2022. P. 327–329. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/34161/>

247. Klymovych Y. Y. Synchronous online flipped learning approach (SOFLA) in remote professional training of future philologists. *Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change: book of convention papers*, Lviv, May 26-28, 2023. Lviv, 2023. P. 65–66. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/37172/>

248. Kostka I., Marshall H. W. Flipped Learning in TESOL: Past, Present, and Future. *Applications of CALL Theory in ESL and EFL Environments*. Hershey, PA: IGI Global. 2017. P. 223–243.

249. Lage M. J., Platt G. J., Treglia M. Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*. 2000. № 31(1). P. 30–43.

250. Learning Apps. URL: <https://learningapps.org> (дата звернення: 27.09.2022).

251. Marshall H. W. The Synchronous Online Flipped Learning Approach. *Flipped Learning Global Initiative Blog*. URL: <https://community.flglobal.org/the-synchronous-online-flipped-learning-approach/> (дата звернення: 09.04.2023).

252. Mentimeter. URL: <https://www.mentimeter.com> (дата звернення: 01.04.2023).

253. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary. 11th edition. Springfield: Merriam-Webster, 2003. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата звернення: 18.01.2023).

254. Muenchen R. A. The Popularity of Data Science Software. URL: <https://r4stats.com/articles/popularity/> (дата звернення: 28.09.2023).

255. Mulder M. Conceptions of Professional Competence. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. 2014. P. 107–137.

256. Mulder M., Weigel T., Collins K. The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training*. 2007. Vol. 59. №. 1. P. 67–88.

257. Mull B. Flipped learning: A response to five common criticisms. *November Learning*. 2015. P. 1–5.

258. Murkatik K., Harapan E., Wardiah D. The Influence of Professional and Pedagogic Competence on Teacher's Performance. *Journal of Social Work and Science Education*. 2020. № 1(1). P. 58–69.

259. Overmyer G. R. The flipped classroom model for college algebra: Effects on student achievement: Doctoral dissertation/ Colorado State University. Colorado, 2014. 138 p. URL: <http://hdl.handle.net/10217/83800> (дата звернення: 18.07.2021).

260. Padlet. URL: <https://padlet.com> (дата звернення: 09.11.2022).

261. Pettis J. Developing our professional competence; Some reflections. *TESOL Canada Journal*. 1997. № 16 (2). P. 67–71.

262. PollEverywhere. URL: <https://www.poll Everywhere.com/> (дата звернення: 22.09.2022).

263. Pushkar T. M., Polishchuk L. P. Current trend in the preparation of future philologists. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2020. № 42. С. 86–89.

264. Salomon G. Technology and Pedagogy: Why Don't We See the Promised Revolution? *Educational Technology*. 2002. № 42(2). P. 71–75. URL: <http://www.jstor.org/stable/44428740> (дата звернення: 07.12.2022).

265. SOFLA 15-hr Online Training Module. URL: <https://malpeducation.com/home/sofla/sofla-15-hr-online-training-module/> (дата звернення: 05.12.2023).

266. The European Qualifications framework for lifelong learning: descriptors defining levels in The European Qualifications framework (EQF). URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture (дата звернення: 08.01.2023).

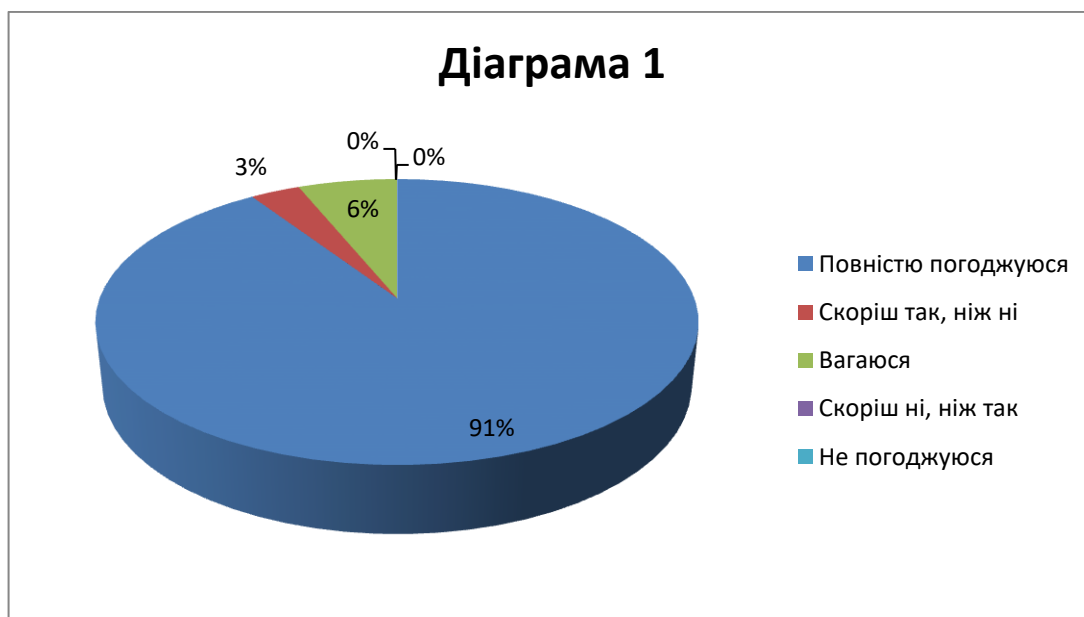
267. The Foundation of Critical Thinking. URL: <https://www.criticalthinking.org/> (дата звернення: 09.08.2021).
268. Toto R., Nguyen H. Flipping the work design in an industrial engineering course. *ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference: Proceedings*, San Antonio, TX, October 18-21, 2009. San Antonio, 2009. P. 1–4.
269. Tucker B. The flipped classroom. *Education Next*. 2012. № 12(1). URL: <https://www.educationnext.org/the-flipped-classroom/> (дата звернення: 20.07.2021).
270. Watson D. M. Pedagogy before Technology: Re-thinking the Relationship between ICT and Teaching. *Education and Information Technologies*. 2001. № 6. P. 251–266. URL: <https://doi.org/10.1023/A:1012976702296> (дата звернення: 10.12.2022).
271. Webb M., Doman E. Does the Flipped Classroom Lead to Increased Gains on Learning Outcomes in ESL/EFL Contexts? *The CATESOL Journal*. 2016. № 28(1). P. 39–67.
272. Wordwall. URL: <https://wordwall.net/> (дата звернення: 28.09.2022).
273. Zoom. URL: <https://zoom.us> (дата звернення: 14.11.2022).

ДОДАТКИ

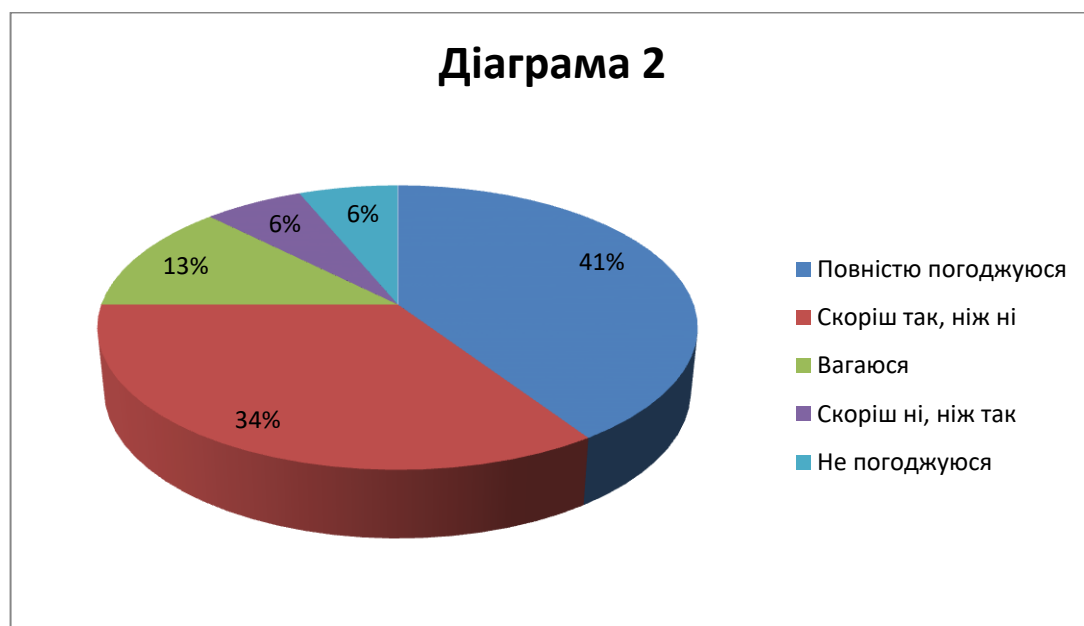
Додаток А

Результати опитування студентів ННІ іноземної філології ЖДУ імені Івана Франка з метою визначення рівня обізнаності та особистого ставлення студентів до сучасних трендів та тенденцій в освіті (за шкалою Лайкерта)

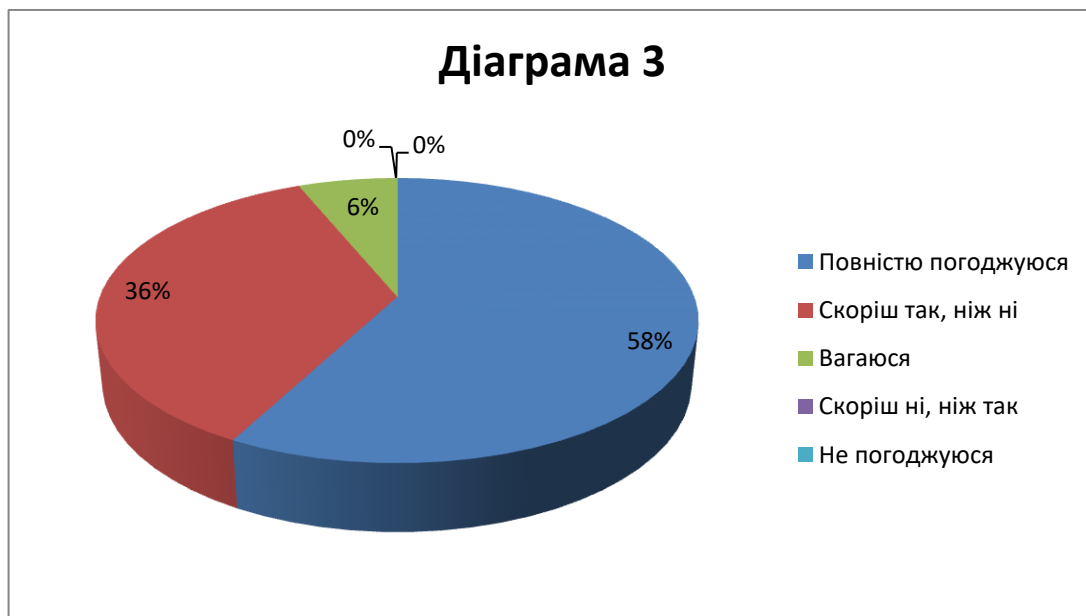
1. Я знайома/знайомий з поняттям «навчання впродовж життя» та вважаю його необхідною складовою гармонійного розвитку особистості філолога.



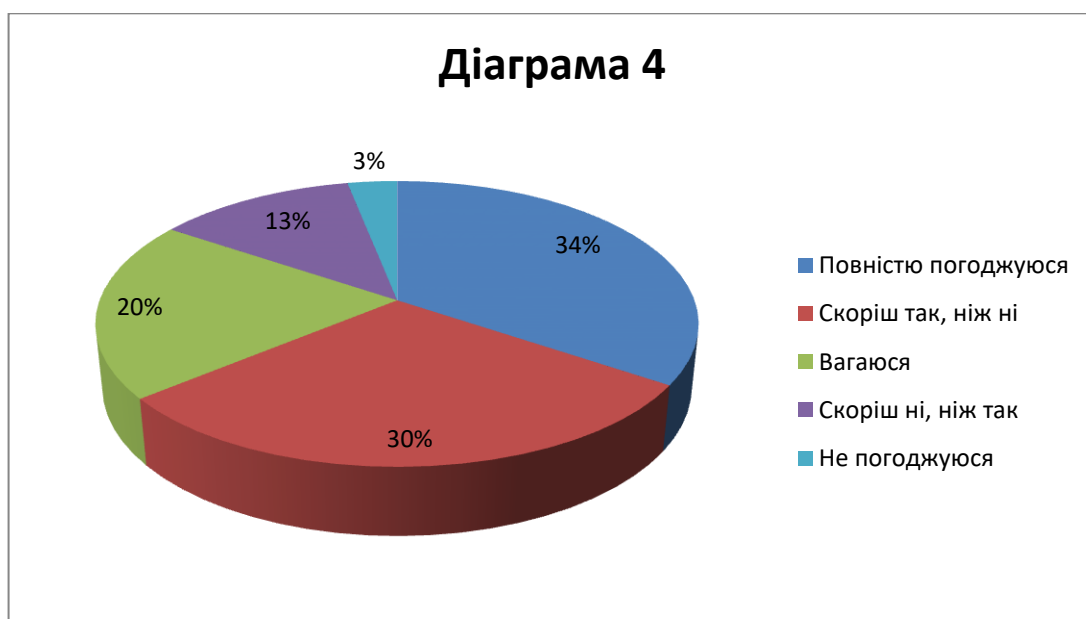
2. Навчання у ЗВО допомагає мені сформувати *індивідуальну траєкторію професійного розвитку*.



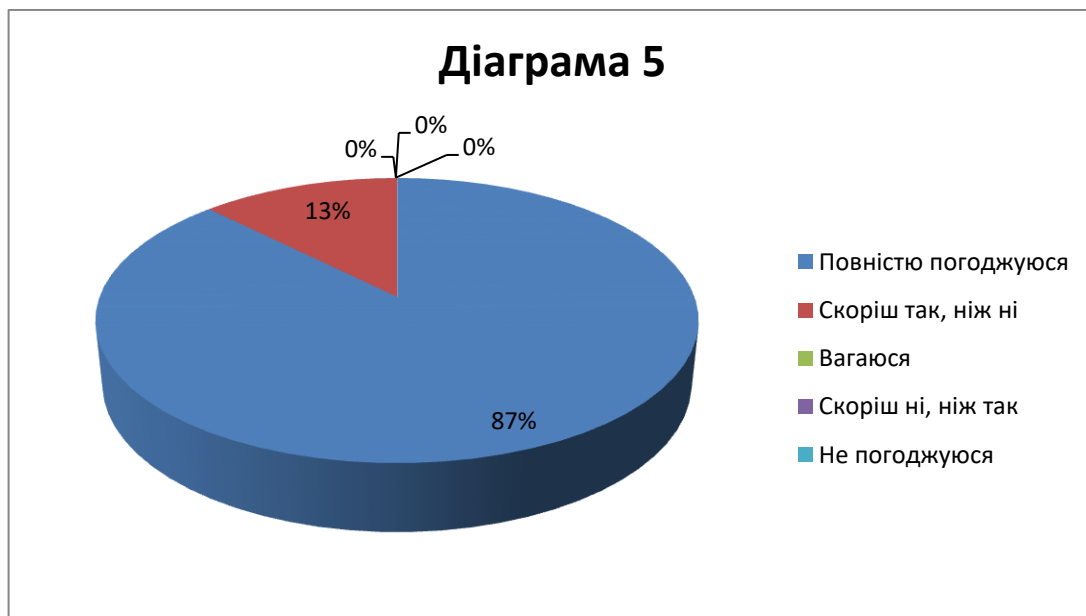
3. Надання *автономії* університетам сприяє покращенню умов навчання здобувачів вищої освіти.



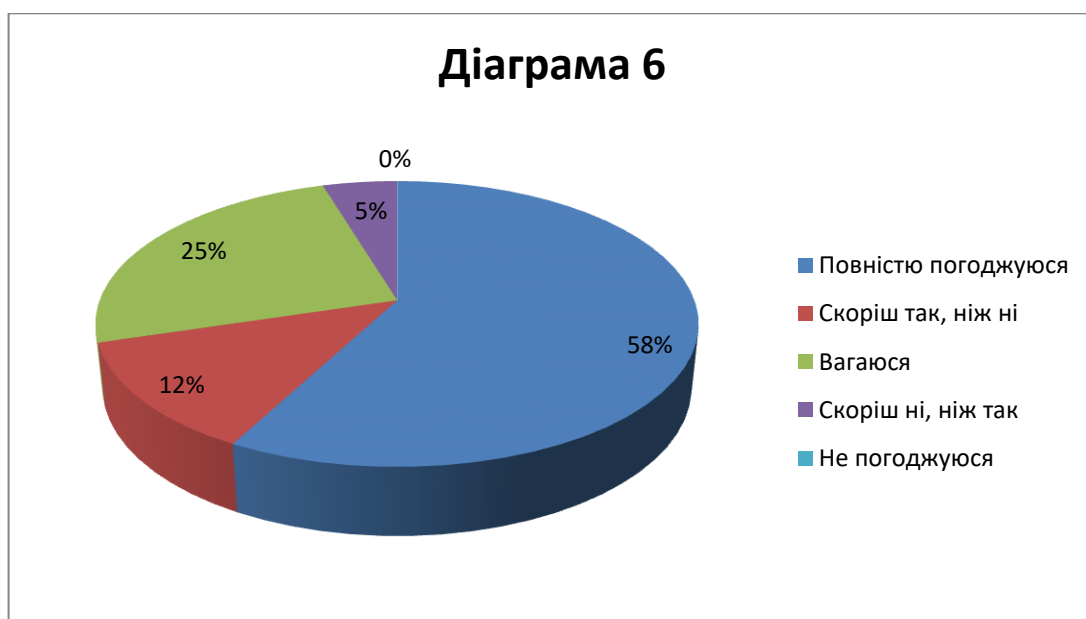
4. У моєму закладі освіти завжди враховується точка зору студентів, зокрема під час вирішення важливих організаційних питань.



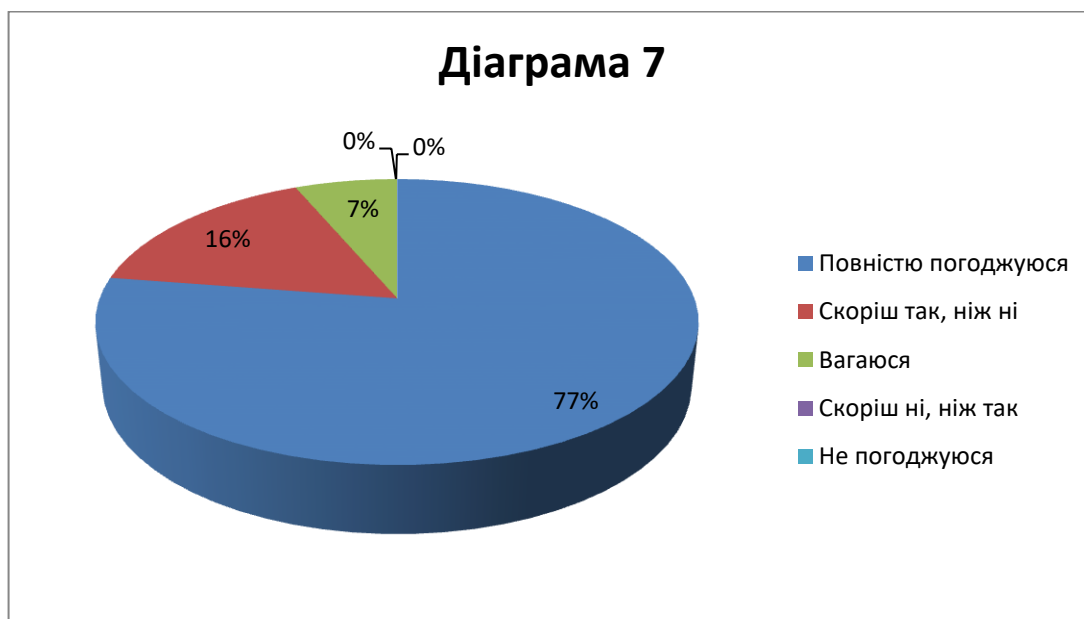
5. Заклад освіти повинен створювати сприятливі умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами.



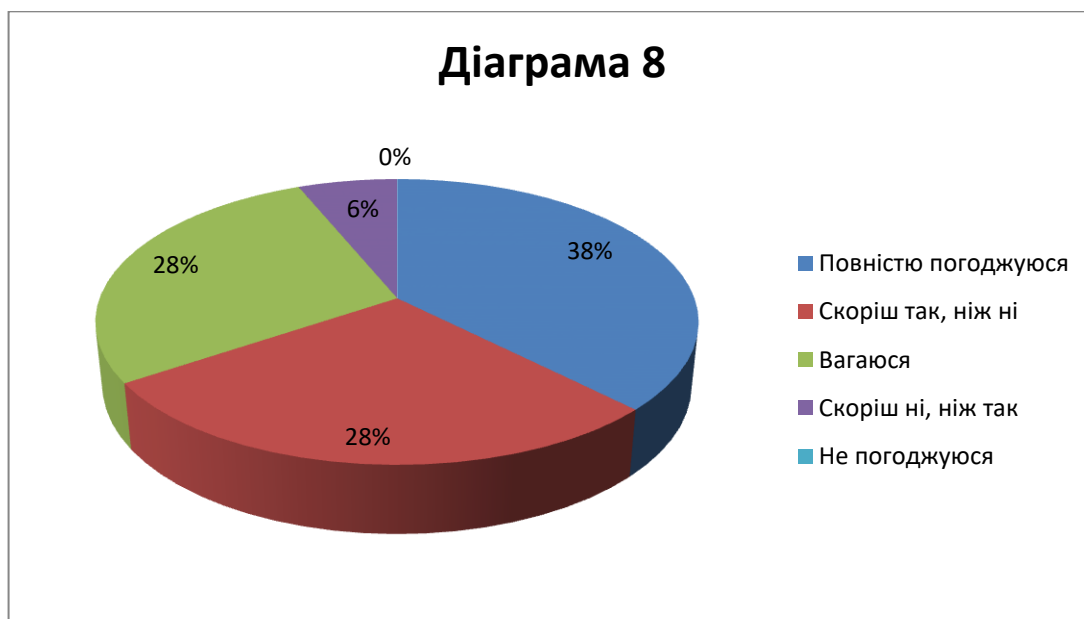
6. Я не проти навчатися в групі та співпрацювати з людиною з особливими освітніми потребами.



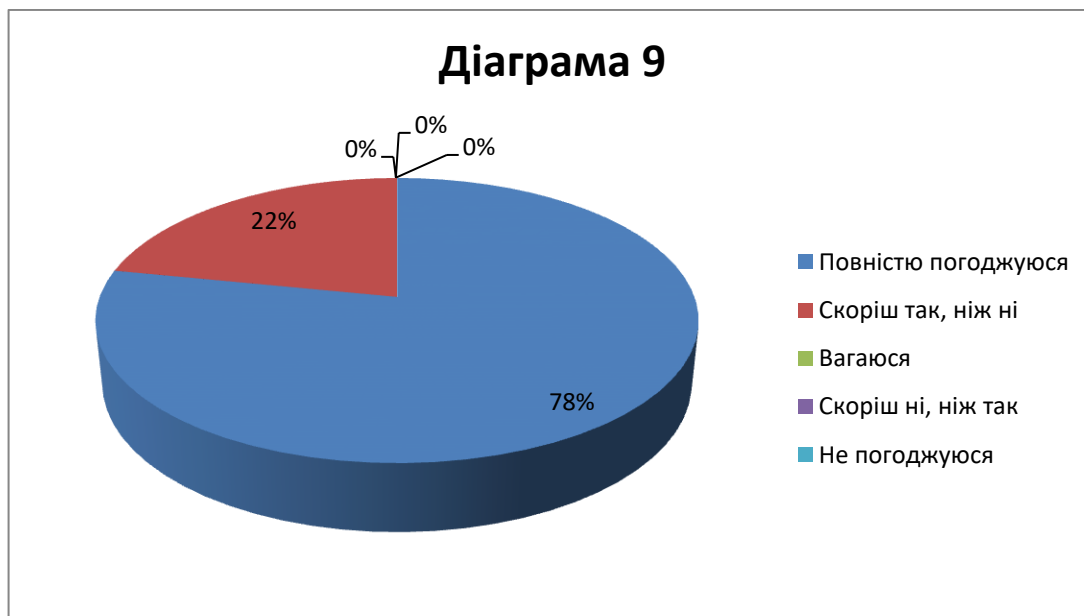
7. Академічна доброчесність – це позитивне явище в освіті.



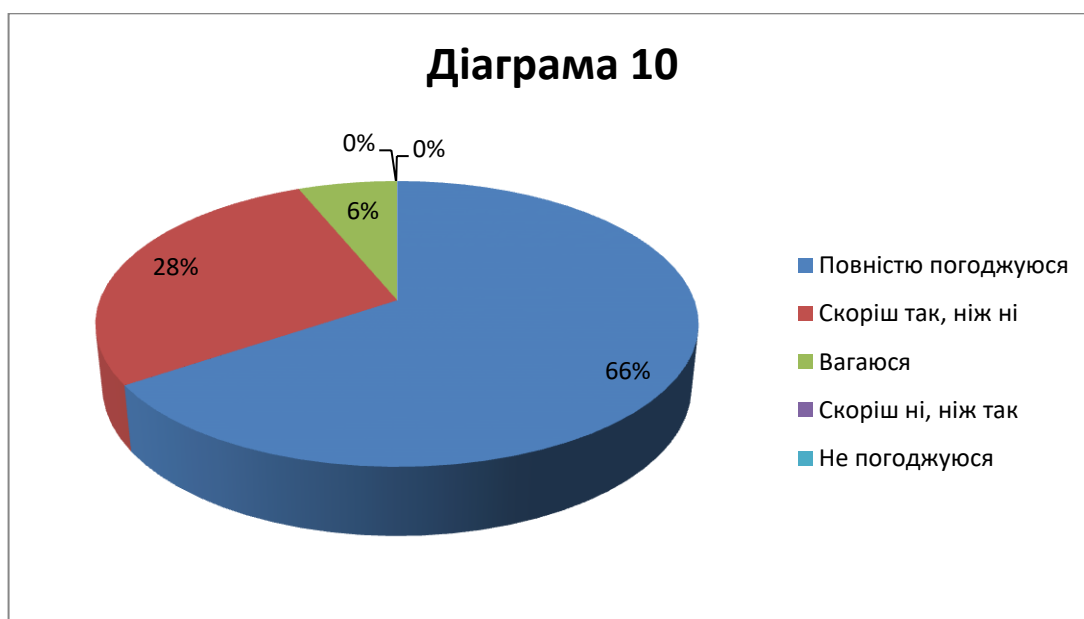
8. Я завжди намагаюся дотримуватися принципів академічної доброчесності під час підготовки до занять, написання контрольних, курсових, кваліфікаційних робіт, наукових статей тощо.



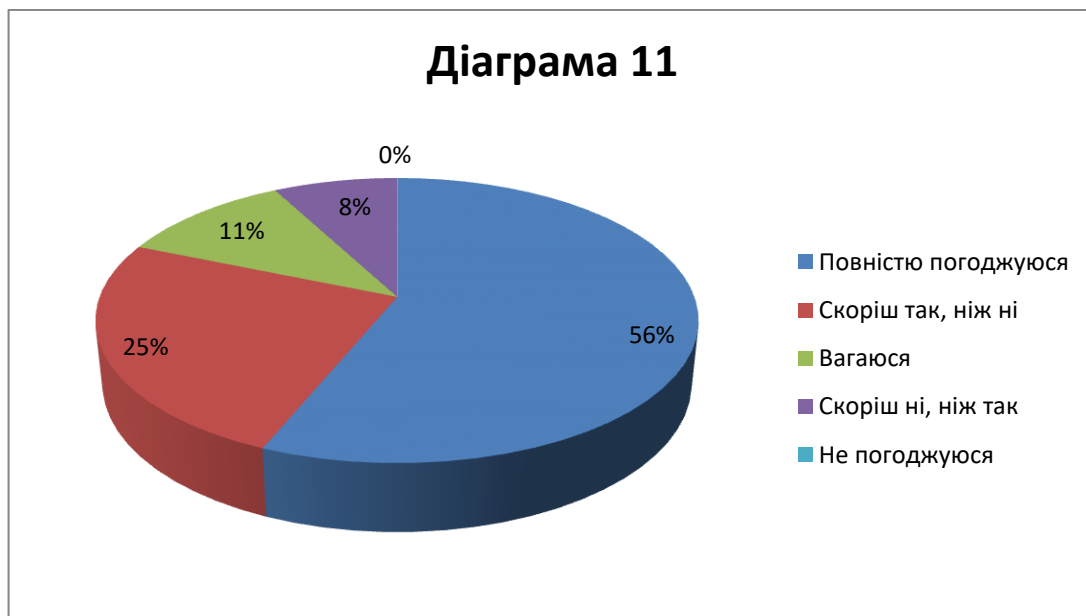
9. Використання цифрових онлайн технологій значно полегшує процес навчання.



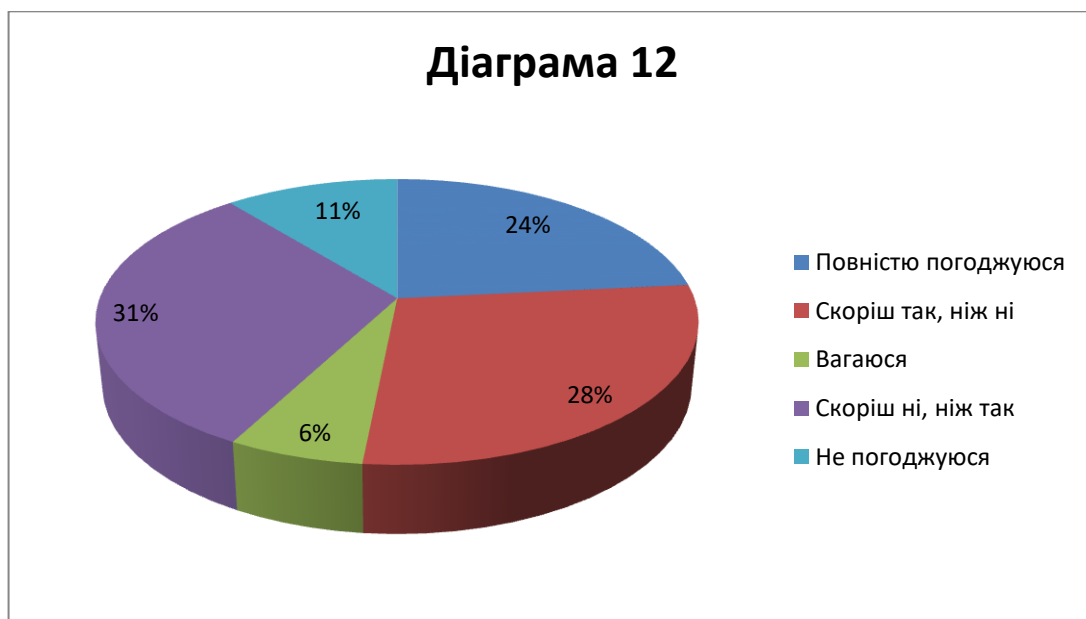
10. Я віддаю перевагу короткому та змістовному поясненню нового матеріалу, аніж традиційним лекціям.



11. Я не проти поєднувати роботу та навчання, за умови лояльного ставлення від викладачів.



12. Ведення бізнесу є позитивним явищем, підвищує конкурентоспроможність та престижність закладу освіти.



Конструювання тексту (контент-аналіз поняття «педагогічна технологія»)

№ з/п	Зміст поняття «педагогічна технологія»	Автори, джерела
1.	Організація навчально-виховного процесу, що передбачає певну систему дій і взаємодій всіх учасників навчально-виховного процесу	Пометун О. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів. Тернопіль: Bohdan Books, 2023. 304 с.
2.	Цілеспрямована організація педагогічного процесу, яка відображає науково обґрунтований проєкт логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гарантованого досягнення запланованих результатів навчання	Лузан П. Суть і дефініція поняття «педагогічна технологія». <i>Professional Pedagogics</i> . 2013. № 6, С. 12–18.
3.	Синтез досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що породжено суспільним і технічним прогресом, і перш за все, гуманізацією, демократизацією суспільства і технологічною революцією	Вітвицька С. С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці вчителів. <i>Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки</i> . 2009. № 43. С. 45–48.
4.	Наука про розвиток, освіти, навчання й виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики	Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Видавн. центр «Просвіта», 2000. 368 с.
5.	Сфера знання, яка включає методи, засоби і теорію їх використання для досягнення цілей освіти	Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. <i>Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки</i> . 2011. № 1(33). С. 22–27.
6.	Спільна галузь педагогічного знання, яка включає в себе дві групи питань, перша з яких	Освітні технології: навч.-метод. посіб./ О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.;

	пов'язана із застосуванням технічних засобів у навчальному процесі, друга – з його організацією	за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
7.	Процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога	Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія /за ред. С. О. Сисоевої. ВІПОЛ, 2001. 502 с.
8.	Сукупність методів, прийомів та способів навчання	Паламарчук В., Барановська О. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку. <i>Український Педагогічний журнал</i> . 2018. № 3. С. 60–66.
9.	Конструкція, алгоритм дій педагога, організація педагогічної діяльності	Василюк А. В., Бондар Ю. В., Хіля А. В. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Вінниця, 2020. 175 с.
10.	Техніка організації освітнього процесу, яка передбачає наявність системи спланованих дій (плану діяльності) відповідно до поставленої мети, спрямованої на отримання певних результатів освітньої діяльності.	Маланюк Н. М. Інноваційні педагогічні технології в професійній освіті. <i>Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах</i> . 2020. С. 113–118.
11.	Розділ науки, який розробляє мету, зміст, методи навчання; проєктує педагогічні процеси; опис самого процесу навчання і виховання, який	Дмитренко О. В. Формування комунікативних компетенцій при використанні педагогічних технологій на заняттях із

	здійснюється для досягнення визначених результатів; сам педагогічний процес, у якому пов'язані особистісні, інструментальні, методологічні засоби. Водночас – це змістовна техніка реалізації навчального процесу, проєктування і опис процесу формування особистості слухача для досягнення попередньо визначеного результату навчання	іноземної мови. <i>Молодий вчений</i> . 2019. № 5(1). С. 92.
12.	Модель спільної навчальної й педагогічної діяльності і проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя	Хващевська О. О. Сучасні педагогічні технології в навчанні молодших школярів. <i>Молодий вчений</i> . 2017. № 9.2 (49.2), С. 20–24.
13.	Засіб навчання; спосіб оптимального досягнення мети педагогічного процесу з використанням відповідних методів	Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
14.	Раціональний спосіб досягнення свідомо сформульованої освітньої (навчальної, виховної) мети	Сікорський П. І. Теорія і методика диференційного навчання. Львів: Сполох, 2000. 422 с.
15.	Вивчення, розробка і системне використання принципів організації навчального процесу на основі новітніх досягнень науки і техніки	Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічна технологія: посіб. Харків: Основа, 1995. 105 с.
16.	Створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, в наслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який	Голубнича Л. О. Розвиток педагогічних технологій у дидактичній науці. <i>Педагогіка та психологія</i> : зб. наук. пр. Харків. нац. пед. унт ім. Г.С. Сковороди, 2014. № 45. С. 14–23.

	відповідає рівню педагогічної майстерності педагога	
17.	Представлене у вигляді трьох аспектів: 1) науковому – педагогіки як науки, яка вивчає і розробляє мету, зміст, методи навчання, а також проєктує педагогічний процес; 2) процесуально-описовому – алгоритм процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів, спрямованих на досягнення запланованих результатів навчання; 3) процесуально-дієвому – впровадження технологічного процесу, функціонування особистісних, методологічних педагогічних засобів	Руденко В. М. Взаємозв'язки у функціонуванні понять «педагогічна технологія» та «навчальна технологія». <i>Педагогічні науки</i> . 2011. № 59. С. 45–8.
18.	Засоби досягнення освітньо-виховних цілей у спільній діяльності викладача і студентів: методи та організаційні форми навчання й виховання	Аристова Л. С. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами діалогової педагогічної технології. <i>Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології</i> . 2016. № 7(61). С. 122–133.
19.	Функціонує в якості науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і в якості системи принципів, прийомів і способів, що застосовуються у навчанні, і в якості реального процесу навчання	Розлуцька Г. М. Інноваційні технології в педагогічному процесі вищої школи. <i>Педагогіка, соціальна робота</i> . 2011. С. 121–123.
20.	Системне педагогічне явище – інтеграція досягнень педагогічної науки та практики завдяки поєднанню традиційних елементів минулого досвіду та сучасних суспільних інновацій	Осадченко І. Сутність поняття «педагогічна технологія» з точки зору сучасних методологічних підходів. <i>Психолого-педагогічні проблеми сільської школи</i> . 2010. № 33. С. 94–99.
21.	функціонує, по-перше, як галузь науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, по-друге, як система способів, принципів і регулятивів, застосовуваних у навчанні, по-третє, як реальний процес навчання	Дейниченко Г. В., Кузьменко А. О. Щодо дефініції поняття «педагогічна технологія». <i>Наумовські читання : зб. тез доп. учасників XX Всеукр. наук.-метод. конф. здобувачів вищ. освіти та молодих вчених, присвяч. 300-річчю з дня народж.</i>

		Г. С. Сковороди, м. Харків, 3–4 листоп. 2022 р. Харків, 2022. С. 231–233.
22.	Є синтезом досягнень педагогічної науки та практики, сполучення традиційних елементів минулого досвіду і того, що є породженням суспільного прогресу, гуманізації та демократизації суспільства	Харагірло В. Є. Інноваційні педагогічні технології у професійній діяльності педагогів ЗП(ПТ)О: навчально-методичний посібник. Біла Церква, 2021. 112 с.
23.	Це технології, які забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів	Енциклопедія освіти / головний ред. В. Г. Кремень ; Академ. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
24.	Мінімально абстрагований опис педагогічних дій, які мають застосовуватися відповідно до педагогічних принципів; є передбачуваною моделлю системи дій викладача (вихователя) і студентів (вихованців), які необхідно виконати у ході оптимально організованого виховного процесу з метою одержання запланованих результатів	Коломієць Н. А. Педагогічні технології: з теорії питання. <i>Психолого-педагогічні проблеми сільської школи</i> : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Київ: Міленіум, 2006. № 17. С. 231–240.

Дефініції поняття «компетентність» у словниках

№ з/п	Словник	Дефініція
1.	Cambridge Dictionary	- the ability to do something well; - an important skill that is needed to do a job; - the power of a person, business, court, or government to deal with something or take legal decisions;
2.	Merriam-Webster	- the quality or state of having sufficient knowledge, judgment, skill, or strength (as for a particular duty or in a particular respect); - legal authority, ability, or admissibility; - the knowledge that enables a person to speak and understand a language; - the ability to function or develop in a particular way; - a sufficiency of means for the necessities and conveniences of life
3.	Collins Dictionary	- the ability to do something well or effectively; - a sufficient income to live on; - the state of being legally competent or qualified; - an income sufficient to furnish the necessities and modest comforts of life; - the implicit, internalized knowledge of a language that a speaker possesses and that enables the speaker to produce and understand the language
4.	Larousse	- aptitude d'une autorité à effectuer certains actes; - aptitude d'une juridiction à instruire et à juger une affaire; - capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissances possédées et qui donne le droit d'en juger
5.	Словник української мови	- властивість за значенням <i>компетентний</i>: - який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; - який ґрунтується на знанні; кваліфікований; - який має певні повноваження; повноправний, повновладний.

Семантичні елементи дефініцій поняття «компетентність»

№ з/п	Сема значення	Дефініції
1.	Ability and Skill (здатність, уміння)	the ability to do something well; the ability to function or develop in a particular way; the ability to do something well or effectively.
2.	Knowledge and Qualification (знання, кваліфікація)	an important skill that is needed to do a job; the quality or state of having sufficient knowledge, judgment, skill, or strength (as for a particular duty or in a particular respect); capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissances possédées et qui donne le droit d'en juger; властивість за значенням <i>компетентний</i> : який ґрунтується на знанні; кваліфікований.
3.	Legal and Authority Aspects (право, повноваження)	the power of a person, business, court, or government to deal with something or take legal decisions; legal authority, ability, or admissibility; the state of being legally competent or qualified; aptitude d'une autorité à effectuer certains actes; aptitude d'une juridiction à instruire et à juger une affaire; властивість за значенням <i>компетентний</i> : який має певні повноваження; повноправний, повновладний.
4.	Sufficiency (достатність (чогось))	a sufficiency of means for the necessities and conveniences of life; a sufficient income to live on; an income sufficient to furnish the necessities and modest comforts of life; властивість за значенням <i>компетентний</i> : який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий.
5.	Language (знання мови)	the knowledge that enables a person to speak and understand a language; the implicit, internalized knowledge of a language that a speaker possesses and that enables the speaker to produce and understand the language.

Порівняльна таблиця освітніх програм підготовки майбутніх філологів (перший (бакалаврський) рівень вищої освіти) у вітчизняних ЗВО (2023)

ЗВО	Спеціальність	Спеціалізація	Назва ОПП	Освітня кваліфікація / Кваліфікація	Мета/цілі ОПП	Фокус/ об'єкти вивчення та/або діяльності	Особливості/орієнтація освітньо-професійної програми
ЖДУ	035 Філологія	014.041 германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська	Англійська мова та літератури (переклад включно) https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/224/erfdy9jl.pdf	Освітня кваліфікація: бакалавр філології (германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) Кваліфікація: бакалавр філології (германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська). Філолог, фахівець з англійської мови та літератури, перекладач з англійської мови	підготовка високоосвічених, конкурентноспроможних фахівців у галузі філології (лінгвістики, перекладознавства, літературознавства), здатних самостійно розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в процесі професійної діяльності.	мови (англійська та німецька) (в теоретичному / практичному, синхронному / діахронному, діалектологічному, стилістичному, соціокультурному та інших аспектах); зарубіжна література; жанрово-стильові різновиди текстів; переклад; міжособистісна, міжкультурна та масова комунікація в усній і письмовій формі	Спрямованість на науково-дослідну, практичну лінгвістичну і перекладацьку діяльність у закладах та установах. Формування навичок усного та письмового перекладу текстів різних стилів і жанрів державною та англійською мовами, наявність різних видів практик (з перекладознавчого аналізу та скоропису, усного та письмового перекладу, виробничої практики).
	014 Середня освіта	014.021 Англійська мова та зарубіжна література	Англійська мова та зарубіжна література в закладах освіти https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/53/ec691hb5 .	Освітня кваліфікація: бакалавр середньої освіти (Мова та зарубіжна література (англійська)) Кваліфікація: бакалавр середньої освіти (Мова та зарубіжна література	підготовка кваліфікованого конкурентоздатного фахівця – вчителя англійської мови та зарубіжної літератури, який володіє ґрунтовною теоретичною базою	освітній процес у закладах середньої, фахової передвищої освіти (014.02 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)))	Освітньо-професійна програма розроблена за експериментальною методикою Нової Програми підготовки вчителів англійської мови з опорою на спільний проєкт Міністерства освіти і науки України та Британської Ради в Україні «Шкільний вчитель

			pdf	(англійська). Вчитель англійської мови та зарубіжної літератури, викладач закладу фахової передвищої освіти)	фахових дисциплін у галузях методики викладання іноземних мов і педагогіки середньої освіти, лінгвістики англійської мови, володіє основами наукового дослідження; сучасними інформаційними технологіями, здатний до творчої науково-педагогічної діяльності, постійної самоосвіти та професійного самовдосконалення.		нового покоління». Програма поєднує поглиблене вивчення англійської мови та зарубіжної літератури з вивченням теоретико-лінгвістичних, психолого-педагогічних дисциплін, наскрізною навчальною та виробничою педагогічною практичною підготовкою.
КНЛУ	035 Філологія	014.041 германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська	Англійська мова і література, друга іноземна мова, переклад https://knlu.edu.ua-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/website_knlu_edu_ua/ES0mr_aG22lhNi5BA2l_ntLIBZiKV0etiFJMcsJspU4F1g?e=ufvHma	Освітня кваліфікація: бакалавр філології за спеціалізацією 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська Кваліфікація в дипломі: ступінь вищої освіти – бакалавр, спеціальність – Філологія, спеціалізація – Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська освітня програма – Англійська мова і література, друга іноземна мова, переклад	підготовка фахівців, здатних розв’язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, а саме в діяльності, пов’язаній з аналізом, творенням (зокрема перекладом), інтерпретацією і оцінюванням письмових та усних різноманітних за змістом, жанрами і стилями текстів, організацією успішної іншомовної комунікації, формуванням	мови (в теоретичному / практичному, синхронному / діяхронному, діалектологічному, стилістичному, соціокультурному та інших аспектах); література й усна народна творчість; жанрово-стильові різновиди текстів; переклад; міжособистісна, міжкультурна та масова комунікація в усній і письмовій формі.	Професійно спрямована освітня програма зорієнтована на комплексну підготовку фахівців-філологів, які володіють широким спектром професійних навичок. Підготовка таких фахівців здійснюється за напрямками, які є актуальними на сучасному ринку праці та пов’язані з інформаційно-аналітичною, перекладацькою, літературознавчою, викладацькою та освітньою діяльністю. Програма передбачає можливу подальшу наукову та професійну кар’єру.

					професійно орієнтованої міжкультурної компетенції з англійської мови і літератури із знанням другої іноземної мови відповідно до професійних потреб.		
	014 Середня освіта	014.021 Англійська мова і література	Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська мова і друга західноєвропейська мова) https://knlu.edu.ua/EeP9xwSXCWxHm0Ke3SoDDKYBtw_6iJyjcXtAySWgHUh0g?e=18cUYy	Освітня кваліфікація: бакалавр освіти за спеціалізацією 014.021 Англійська мова і література Кваліфікація в дипломі: Ступінь вищої освіти: бакалавр Спеціальність: 014 Середня освіта Спеціалізація: 014.021 Англійська мова і література Освітня програма: Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська і друга західноєвропейська мова)	забезпечити здобувачу вищої освіти формування загальних і фахових компетентностей, спрямованих на засвоєння системи знань, умінь і навичок у сфері педагогіки, методики навчання іноземних мов, зарубіжної літератури та філології для їхнього практичного застосування в межах освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Сформувати здатність до професійно-методичної діяльності із широким доступом до працевлаштування, з правом подальшого продовження навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти.	англійська та друга західноєвропейська мова (німецька / французька / іспанська) в теоретичному та практичному аспектах, зарубіжна література, методика навчання англійської мови та другої західноєвропейської мови (німецької/ французької / іспанської) у закладах загальної середньої освіти	Освітня програма з підготовки викладача іноземних мов та зарубіжної літератури. Інтеграція теоретичної і практичної професійно-методичної підготовки майбутнього викладача іноземних мов та зарубіжної літератури.
ПНУ	035 Філологія	014.041 германські	Англійська мова і	Освітня кваліфікація: бакалавр філології за	полягає у підготовці висококваліфікованих	професійна діяльність	Особливістю ОП і навчального плану підготовки здобувачів

		мови та літератури (переклад включно), перша – англійська	література та друга іноземна мова https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2023/06/035_op_angl.mova-i-l-ra-ta-druga-inoz.mova_bak.pdf	спеціалізацією (035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) Кваліфікація в дипломі:	фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми філології (лінгвістики, літературознавства, перекладу) та освіти в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає застосування теорій та методів філологічної науки і педагогічної наук та характеризується комплексністю та невизначеністю умов.	бакалавра філології, яка пов'язана з розвитком компетентностей з англійської мови і літератури, другої іноземної мови, перекладу, міжособистісної, міжкультурної та масової комунікації в умовах євроінтеграції.	першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія, спеціалізацією 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша - англійська є поєднання загальнотеоретичної та спеціальної навчальної підготовки формуванням навичок науково-дослідної діяльності, поглиблене вивчення двох іноземних мов, літератури, практична підготовка філолога, перекладача до реалізації професійних компетентностей.
	014 Середня освіта	014.021 Англійська мова і література	Середня освіта (англійська мова і література) https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2020/02/014.02-Osvitnia-prohrama-eng_bak.pdf	Освітня кваліфікація: Бакалавр середньої освіти за спеціалізацією 014.021 Англійська мова і література. Професійна кваліфікація: Вчитель англійської мови та літератури, німецької/французької мови закладу загальної середньої освіти	підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі у галузях освіти, навчання англійської мови та літератури, другої іноземної мови (німецької/французької) та в процесі професійної діяльності або в процесі навчання, які володіють професійно вагомими якостями особистості вчителя.	англійська мова (в теоретичному/практичному/синхронному/діахронному, стилістичному, соціокультурному та інших аспектах); друга іноземна мова (німецька/французька), англійська література; жанрово-стильові різновиди текстів; переклад; міжособистісна, міжкультурна та масова комунікація в усній і письмовій формі; методика	Поглиблене вивчення двох іноземних мов (англійської та німецької або французької), англійської літератури; обов'язкове проходження наскрізної педагогічної практики. ОП розроблена та апробована в рамках спільного проекту Британської Ради в Україні та Міністерства освіти і науки України «Шкільний вчитель нового покоління» (2013-2019 рр.).

						навчання іноземних мов і культур (в теоретичному/практичному, соціокультурному, міжкультурному та інших аспектах).	
ЛНУ	035 Філологія	035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська	Переклад (англійська та друга іноземні мови) https://lingua.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/08/OP_bakalavr_2020-1.pdf	Кваліфікація: Бакалавр філології. Перекладач. Фахівець двох іноземних мов.	забезпечити комплексну підготовку фахівців у галузі перекладу та викладання двох іноземних мов із урахуванням майбутніх професійних потреб та розвитком відповідних компетентностей для надання послуг письмового перекладу різножанрових текстів, усного (синхронного та послідовного) перекладу, локалізації мультимодальної продукції, ефективної міжмовної комунікації та інтерактивного навчання іноземних мов, а також знаннями для подальшої професійно-наукової діяльності.	іноземні мови (у теоретичному, практичному та науково-дослідницькому аспектах): література (у теоретичному, практичному та науково-дослідницькому аспектах); переклад (у теоретичному та практичному аспектах); комунікація (у професійному і міжкультурному аспектах).	Освітня складова програми реалізується упродовж 8-и семестрів, тривалістю 240 кредитів і має дисципліни у відповідних циклах, які забезпечують: мовні компетенції, загальну гуманітарну та соціальну підготовку, знання за обраною спеціальністю та спеціалізацією, дисципліни вільного вибору студента. Особливість програми полягає у (1) її міждисциплінарному профілі, (2) викладанні англійською мовою, (3) підтримці індивідуальної участі студентів у програмах обміну та академічної мобільності (зокрема в рамках програми Еразмус+), (4) кадровому забезпеченні навчального процесу успішними спеціалістами-практиками, (5) наявності педагогічної та перекладацької практик, зокрема у видавництвах, перекладацьких агенціях. ІТ компаніях. Це забезпечує (разом з ґрунтовною теоретичною підготовкою) можливість для здобувачів вищої освіти ознайомитися з основами

							професії в реальних умовах та розпочати співпрацю з потенційними роботодавцями.
ХНУ	035 Філологія	035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська	Англійська мова та література і переклад та друга іноземна мова https://start.karazin.ua/app/webroot/files/upload/opp/2023/inoz_mov/bak-english.pdf	Кваліфікація, що присвоюється: Бакалавр філології, ступінь вищої освіти – бакалавр, спеціальність 035 Філологія, спеціалізація – 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська, освітня програма – Англійська мова та література і переклад та друга іноземна мова	Забезпечення підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців в області філології (мовознавство, літературознавство, перекладознавство), здатних використовувати англійську мову та другу іноземну мову в усній і письмовій формах, а також надання студентам систематичних знань з основних та вибіркових курсів, що базуються на теоретичній та практичній основах. Формування особистості фахівця, який здатен вирішувати завдання різного ступеню складності у зазначених сферах діяльності.	практична та теоретична підготовку кваліфікованих спеціалістів у галузі філології, здатних надавати професійні послуги освітнього та перекладацького характеру.	Програма передбачає поєднання теоретичної та практичної підготовки фахівців, що сприяє ефективному процесу навчання. Крім традиційної аудиторної роботи, велика увага приділяється самостійній роботі студентів. Програма націлена на підтримку академічної та науководослідницької роботи студентів, яка формує майбутнього фахівця шляхом індивідуальної пізнавальної діяльності, спрямованої на отримання нового знання в галузі філології, вирішення теоретичних і практичних проблем, самовиховання і самореалізацію дослідницьких здібностей і вмінь. Програма регулярно заохочує студентів до участі у всеукраїнських олімпіадах з англійської та другої іноземної мов, творчих конкурсах з перекладу та науково-практичних конференціях і семінарах. Практична підготовка здійснюється через проходження педагогічної та перекладацької практик. Педагогічна практика проводиться на базі ЗОШ, гімназій та ліцеїв міста під контролем керівників, які представляють кафедру методики та практики викладання іноземної мови. Протягом усього періоду педагогічної практики кваліфіковані викладачі проводять систематичні консультації щодо

							підготовки до проведення занять, вибору навчально-методичної літератури, вносять необхідні критичні зауваження. Проходження педагогічної практики передбачає відвідування керівниками-методистами практичних занять студентів, а також самостійне проведення занять студентами практикантами. Перекладацька практика проводиться на базах перекладацьких бюро, IT-компаній, організацій та підприємств, які передбачають перекладацьку діяльність та з якими є угоди про співпрацю. Перевага надається базам відповідного рівня (студенти мають можливість опанувати новітні технології у сфері перекладацьких послуг; їм пропонуються тренінги та майстер-класи з удосконаленням навичок та вмінь). Проходження навчальної перекладацької практики здійснюється відповідно до плану практики, який відображає обов'язковий обсяг виконаних письмових перекладів, або іншої перекладацької діяльності (в залежності від умов проходження практики).
--	--	--	--	--	--	--	---

Порівняльна таблиця обов'язкових компонент ОПІ (за складовими змісту підготовки майбутнього філолога)

№ з/п	Складові підготовки	ЖДУ		КНЛУ		ПНУ		ЛНУ	ХНУ
1.	Практична мовна (лінгвістична) підготовка	- Практичний курс англійської мови, - Практика усного та письмового мовлення (англійська мова), - Англійська мова у сучасному комунікативному просторі - Практична граматики англійської мови - Навчальна практика з формування фонологічної компетентності (англійська мова)	- Практичний курс англійської мови, - Практика усного та письмового мовлення (англійська мова), - Англійська мова у сучасному комунікативному просторі - Практична граматики англійської мови - Навчальна практика з формування фонологічної компетентності (англійська мова)	- Практика усного і писемного мовлення англійської мови - Практична фонетика англійської мови - Практична граматики англійської мови	- Практика усного і писемного мовлення англійської мови - Практична фонетика англійської мови - Практична граматики англійської мови	- Основна іноземна мова - Навчальна практика (лінгвістична)	Основна іноземна мова (англійська)	Перша іноземна мова (англійська мова)	- Іноземна мова - Усна практика іноземної мови
2.	Теоретична мовна (лінгвістична) підготовка	- Вступ до мовознавства, - Історія англійської мови - Порівняльна	- Вступ до загального мовознавства - Лексикологія Англійської мови	- Вступ до мовознавства - Вступ до германської філології - Лексикологія	- Вступ до мовознавства - Лексикологія англійської мови - Історія	- Вступ до мовознавства - Історія мови - Теоретична	- Лексикологія - Теоретична граматики	- Вступ до мовознавства - Лексикологія (англійська)	- Вступ до фаху (філологія) - Порівняльна теорія іноземної

		лексикологія, • Порівняльна стилістика, • Теоретична і порівняльна граматики	• Теоретична граматики англійської мови • Стилiстика англійської мови	англійської мови • Історія англійської мови • Теоретична фонетика англійської мови • мови • Стилiстика англійської мови та • інтерпретація тексту • Теоретична граматики англійської мови • мови • Загальне мовознавство	англійської мови • Національні варіанти англійської мови • (фонетичний і лексичний аспекти) • Теоретична граматики англійської мови • Стилiстика англійської мови • Порівняльна типологія англійської та української мов	фонетика • Лексикологія • стилістика • Теоретична граматики		мова) • Стилiстика (англійська мова) • Теоретична граматики (англійська мова) • Основи лексикографії	мови: • лексикологія, граматики, стилістика
3.	Літературознавча	• Вступ до літературознавства • Зарубіжна література, • Історія англomовної літератури	• Вступ до літературознавства та зарубіжна література • Історія літератури країн, мова яких вивчається (англійська мова)	• Історія зарубіжної літератури • Українська література у світовому контексті • Література англomовних країн • Теорія літератури	• Історія зарубіжної літератури • Українська література у світовому контексті • Література англomовних країн	• Вступ до літературознавства • Зарубіжна література	• Література країни, мова якої вивчається	• Вступ до літературознавства • Історія світової літератури	• Історія світової літератури
4.	Володіння рідною (українською) мовою	• Українська мова за професійним спрямуванням	• Українська мова за професійним спрямуванням	• Сучасна українська літературна мова	• Сучасна українська літературна мова	• Українська мова за професійним спрямуванням	• Українська мова за професійним спрямуванням	• Українська мова (за професійним спрямуванням)	• Українська мова за професійним спрямуванням

5.	Лінгвосоціокультурна підготовка; Міжкультурна взаємодія	• Теорія міжкультурної комунікації	• Теорія мовленнєвої комунікації					• Лінгвокраїнознавство країн першої іноземної мови (англійської мови))	
6.	Педагогічна / Методична підготовка		• Психологія • Педагогіка • Методика навчання англійської мови • Методика навчання зарубіжної літератури • Навчальна психолого-педагогічна практика • Навчальна практика з методики навчання англійської мови	• Педагогіка та методика навчання • іноземних мов	• Навчальна педагогічна практика • Вступ до фаху • Освітні студії (педагогічний аспект) • Освітні студії (методичний аспект) • Педагогіка • Педагогічна і вікова психологія • Методика навчання англійської мови в закладах загальної середньої освіти	• Методика викладання основної іноземної мови	• Психологія • Педагогіка • Методика навчання іноземних мов і культур	• Педагогіка • Педагогічна практика • Методика навчання іноземної мови	• Педагогіка • Методика викладання іноземних мов у ЗСО
7.	Перекладознавча підготовка	• Вступ до перекладознавства • Теорія та практика перекладу англійської мови • Галузевий		• Вступ до перекладознавства • Теорія і практика перекладу • англійської мови • Галузевий переклад • з англійської мови		• Вступ до перекладознавства • Навчальна практика (перекладознавча)		• Теорія перекладу • Практика перекладу з першої іноземної мови (з англійської мови)	• Практика перекладу

		- переклад • Навчальна практика з перекладознавчого аналізу та скоропису (англійська мова) • Навчальна практика з письмового перекладу • Навчальна практика з усного перекладу							
8.	Академічна доброчесність	• Основи наукових досліджень та академічної доброчесності	• Основи наукових досліджень та академічної доброчесності			• Вступ до спеціальності, академічна доброчесність та критичне мислення			• Інформаційні технології та академічна доброчесність
9.	Інформаційно-комунікаційна підготовка. Медіаграмотність	• Інформаційно-комунікаційні технології	• Інформаційно-комунікаційні технології в освіті	• Вступ до комп'ютерної лінгвістики					

Порівняльна таблиця процесу аудиторного заняття в рамках традиційного та перевернутого навчання (за А. Самсом та Дж. Бергманом)

Традиційне навчання		Перевернуте навчання	
Діяльність	Час	Діяльність	Час
Розминка (warm-up)	5 хв.	Розминка (warm-up)	5 хв.
Перевірка та обговорення домашнього завдання з попередньої теми	20 хв.	Сесія «запитання – відповідь» (Q&A) по навчальному відео	10 хв.
Представлення нового матеріалу	30-45 хв.	Активне навчання (керована та самостійна практика в різних ротаційних режимах)	75 хв.
Активне навчання (керована та самостійна практика в різних ротаційних режимах)	20-35 хв.		

Контент-аналіз поняття «перевернуте навчання»

№ з/п	Дефініції поняття «перевернуте навчання»	Автори
1.	A student-centered approach that inverts traditional lessons, by providing content to students outside of the classroom that would usually be taught by the teacher at school	Song Y., Kapur M. How to flip the classroom –“ productive failure or traditional flipped classroom” pedagogical design? <i>Educational Technology & Society</i> . 2017. № 20(1). P. 292–305.
2.	An instructional method in which “events that have traditionally taken place inside the classroom now take place outside the classroom and vice versa”	Lage M. J., Platt G. J. Treglia M. Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. <i>The Journal of Economic Education</i> . 2000. № 31(1). P. 30–43.
3.	An educational technique that consists of two parts: interactive group learning activities inside the classroom, and direct computer-based individual instruction outside the classroom	Bishop J. L., Verleger M. A. June. The flipped classroom: A survey of the research. <i>ASEE National Conference: Proceedings</i> , Atlanta, GA June 2013. № 30(9).
4.	A pedagogical approach which moves the learning contents taught by teachers’ direct instruction to the time before class in order to increase the chances for the students and teacher to interact	Hwang G. J., Lai C. L. Wang S. Y. Seamless flipped learning: a mobile technology-enhanced flipped classroom with effective learning strategies. <i>Journal of Computers in Education</i> . 2015. № 2(4). P. 449–473.
5.	Can be conducted with many kinds of instructional videos, and other forms of pre-class assignments, such as reading quizzes or worksheets, are often presented together to help students better prepare for in-class participation	Hung H. T. Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. <i>Computer Assisted Language Learning</i> . 2015. № 28(1). P. 81–96.
6.	Instead of doing homework exercises on their own time, students are viewing fresh material. The homework is instead moved into the classroom and completed by students individually or in work groups monitored by the instructor	Franci T. J. Is flipped learning appropriate. <i>Journal of Research in Innovative Teaching</i> . 2014. № 71. P. 119–128.

7.	With lectures out of the classroom, teachers are free to use time during the school day for more individualized instruction, labs, and projects to promote and motivate deeper learning	LaFee S. Flipped learning. <i>The Education Digest</i> . 2013. November Issue. P. 13–18.
8.	Педагогічна модель, в якій типове подання лекції перетворюється в її обговорення під час дискусій, виконання практичних завдань та ін.	Кушнірук А. С. Застосування технології «Перевернутого навчання» в підготовці майбутніх учителів математики. <i>Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах</i> : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2019. № 64, Т. 1. С. 139–143.
9.	Педагогічний підхід, при якому безпосереднє навчання переходить із групового навчального простору в індивідуальний навчальний простір, а отриманий груповий простір перетворюється на динамічне, інтерактивне навчальне середовище, де вчитель направляє учнів, коли вони творчо беруть участь у процесі навчання	Слободяк С. Використання методології перевернутого навчання в умовах дистанційної освіти. <i>Актуальні проблеми навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти</i> : зб. наук. праць. Ізмаїл, 2021. С. 71–74.
10.	Принцип навчання, за яким основне засвоєння нового матеріалу суб'єктами освітнього процесу відбувається вдома, а час класної (аудиторної) роботи виділяється на виконання завдань, вправ, проведення лабораторних і практичних досліджень, індивідуальних консультацій учителя (викладача)	Возносименко Д. А., Шумигай С. М. Підготовка майбутніх учителів математики до використання технології «перевернутого навчання» на уроках математики здоров'язберігаючого змісту. <i>Особистісно орієнтоване навчання математики: сьогодення і перспективи</i> : матер. V Всеукр. науково-практ. конф., м. Полтава, 19-20 листопада 2019 р. Полтава: Астроя, 2019. С. 68–69.
11.	Це форма активного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичний процес навчання таким чином: домашнім завданням для учнів є перегляд відповідних відеофрагментів із навчальним матеріалом наступного уроку,	Мартинюк М. І. «Перевернуте навчання» на уроках хімії, як форма активного навчання. <i>Вісник Прикарпатського університету</i> . Серія: Хімія. 2019. № 23. С. 135–138.

	учні самостійно опановують теоретичний матеріал, а в класі час використаний на виконання практичних завдань	
12.	Педагогічний підхід, який створює умови для персоніфікованого освітнього простору та перетворює груповий простір навчання в динамічне, інтерактивне освітнє середовище	Петрик Л. В. Медіазасоби як складові «перевернутого навчання» іноземної мови у педагогічному ЗВО. <i>Викладання іноземних мов в Україні та за її межами: кращі практики та виклики</i> : зб. Міжн. наукової конф., м. ІваноФранківськ, 21-22 березня 2019 р. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. С. 226–229.
13.	Принцип навчання, за яким основне засвоєння нового матеріалу відбувається вдома, а час аудиторної роботи виділяється на виконання завдань, вправ, проведення лабораторних/практичних робіт, індивідуальну консультації педагога тощо	Ісаєва О. В. Перевернуте навчання під час вивчення іноземної мови. <i>Science and technology: problems, prospects and innovations: the 1 st International scientific and practical conference</i> , Osaka, Japan, October 19-21, 2022. Osaka: CPN Publishing Group, 2022. P. 348.
14.	Інвертовану технологію традиційної моделі навчання, коли час на занятті використовується для практичного навчання (дискусії, вправи, лабораторні роботи, проєкти), а лекційна частина заняття «відвантажується» на відеоролики, підготовлені викладачем, або інші онлайн презентації і вважається домашнім завданням	Губіна А., Мартинюк А., Герасимчук Г. Технологія перевернутого навчання у практиці вивчення іноземної мови у технічному ЗВО. <i>Іноватика у вихованні</i> . 2023. №17. Р. 202–210.

Приклади рефлексивних есе студентів-філологів після використання стратегії Хелейн Маршалл «4Е»

За останні чотири тижні я відчуваю велику різницю в моєму ставленні до навчання та власної розвитку. Використання стратегії «4Е» у поєднанні з перевернутим навчанням стало для мене абсолютно новим досвідом, безумовно позитивним. Ця синергія зробила значний внесок у розвиток моїх навичок та підвищення результативності в навчанні.

Найбільше мені запам'яталися зустрічі з професіоналами та стейкхолдерами, які було легко організувати онлайн. Вони дозволили нам збагатити наше розуміння предмету за допомогою реальних прикладів та експертної думки, а також зрозуміти практичну цінність майбутньої професії.

Катерина С.

Після закінчення цього періоду навчання я відчуваю задоволення від результатів та власного особистого зростання. Я віддаю перевагу плануванню власного часу, адже поєдную роботу та навчання, саме тому впровадження систематичного планування та ефективного тайм-менеджменту стало запорукою моєї успішної навчальної діяльності. Використання перевернутого навчання дозволило мені оптимізувати свій час та спланувати виконання завдань наперед, що, у свою чергу, дозволило приділити увагу іншим предметам.

Вікторія Г.

Позитивним моментом була наявність рівного доступу до навчальних ресурсів для всіх учасників освітнього процесу (кожен міг знайти всі необхідні матеріали на навчальній платформі). Це допомогло позбутися відчуття конкуренції та встановити атмосферу співпраці та підтримки, особливо під час виконання групових проєктів. Я відчувала, що мої успіхи та досягнення не тільки мої, але й результат узгодженої роботи всієї групи.

До речі, працюючи в групі я зрозуміла, що не можу висловлювати свою думку англійською мовою на рівні з однолітками. Інколи я не готова відповісти через брак словникового запасу. Проте це ще більше мотивує мене навчатися та вдосконалюватися.

Єлизавета Б.

Працюючи повний робочий день, я не завжди можу відвідувати аудиторні заняття. Тут перевернуте навчання виявилось вельми корисним. Можливість виконувати завдання онлайн на навчальній платформі дозволяє мені гнучко організовувати свій навчальний час відповідно до мого робочого розкладу. Я можу переглянути усі необхідні матеріали та виконувати завдання, коли для мене це зручно, що дозволяє мені уникати пропускання важливого матеріалу.

Важливо також відзначити, що в перевернутому навчанні я маю можливість вивчати матеріал у власному темпі. Звичайно, є дедлайни виконання завдань на платформі, але вони досить прийнятні й зазвичай я все встигаю.

Леся С.

Останній місяць виявився для мене не тільки часом активного навчання, але і періодом внутрішнього росту та самопізнання. Зазвичай мені важко повірити в себе та у власні здібності, але під час роботи у команді я почула багато приємних слів підтримки. Усім сподобалися мої ідеї, а вчитель назвав їх креативними.

Загалом, нова стратегія не лише дозволила мені розвивати свої знання, але й взяти під контроль своє власне внутрішнє становище. Вона стала для мене інструментом самовизначення та самореалізації, що відкрило переді мною шлях до нових можливостей та великих досягнень.

Софія О.

Останні чотири тижні стали визначальними у моєму навчанні та виборі майбутньої професії. Побачивши, як філологи-професіонали ефективно використовують свої знання та навички, я відчув у собі силу та впевненість у тому, що теж можу досягти великих висот у цій області. Це надихнуло мене вдосконалювати свої навички та готувати себе до майбутніх викликів.

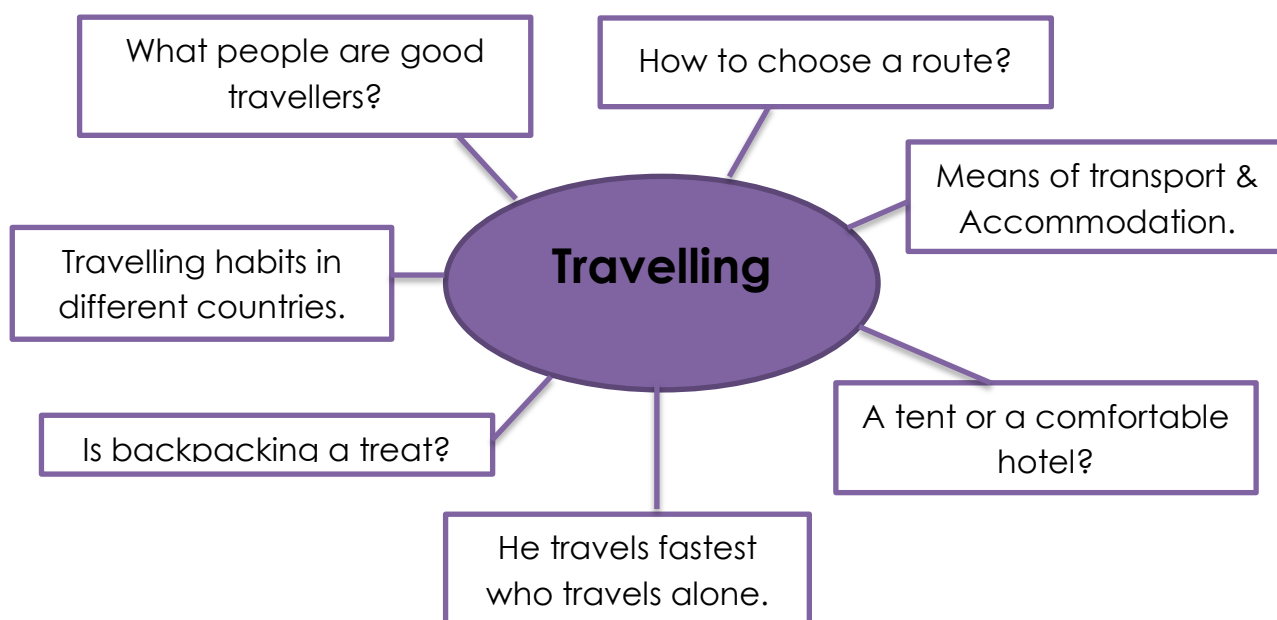
Розмова з директором школи дозволила мені розглянути мою спеціальність не лише з погляду навчальних матеріалів, але і через призму реального досвіду та викликів, що чекають на професійному рівні. Це збагатило моє розуміння та допомогло зробити вибір на користь сфери, яка мене дійсно вабить – вчителювання.

Назар К.

A. CONTENT ANTICIPATION

**You are going to familiarize yourselves with the topic “Travelling”. What problems are worth discussing?
In the whole class come up with your ideas.**

Студенти пропонують підтеми, які вони хотіли б обговорити впродовж вивчення теми “Travelling”, котра не є новою для них, і пояснюють причини вибору тієї чи іншої підтеми. Таким чином, на дошці з'являється **мапа актуальних тем**:



Зі створеної мапи виокремлюється дві підтеми, які є найбільш широкими і зможуть частково охопити усі інші («Traveller Personality» & «Backpacking»).

B. CULTURAL ANTICIPATION

Look at the photos below and in groups choose the photo which in your opinion characterizes a foreign traveller.

Ground your choice and say how it may differ from a traveller in your country.



SCAN ME



SCAN ME



SCAN ME



C. LANGUAGE ANTICIPATION

You are going to work on two problems:

Traveller Personality

Backpacking

Work in team, choose one of two problems and come up with a list of possible words and word combinations attributable for each problem. (Not less than 10)

Traveller Personality

- budget traveller
- holidaymaker
- accommodation
- all inclusive
- hotel
- seaside resort
- summer holiday
- gap year
- comfort
- excursion

Backpacking

- backpack
- sleeping bag
- tourist circuit
- to stroll
- extreme travelling
- tent
- camping park
- new destinations
- to explore
- adrenalin

D. PREDICTION

Think and decide what final activity can demonstrate the results of your studying on the topic.

- Debates on the problem “He who travels far knows much”
- Project “Travelling round Ukraine”
- Brochure “Visit the wonders of the USA”
- Virtual Tour “Must sees of my city”

BEFORE-CLASS ACTIVITIES:

Please watch the video about different types of travellers and say what type of traveller you are. Why?



SCAN ME

You are going to read the article about the personality of a traveller. Before you start match the words on the left with their definitions on the right:

junkie	someone who likes something so much that they seem to be dependent on it
adventurer	someone who enjoys adventure
amenity	something that makes a place comfortable or easy to live in
highlight	the most important, interesting, or enjoyable part of something such as a holiday, performance, or sports competition
mantra	a word or sound that is repeated as a prayer or to help people meditate
snob	someone who thinks they are better than other people because they know more about something than other people
vacationer	someone who has gone somewhere for a holiday [= holidaymaker BrE]
staycation	staying at home for your holiday in a bid to save money
the "must see"	a place, event, or entertainment that is highly recommended as worth seeing
phobia	a strong unreasonable fear of something

Read the article below and do the given linguistic tasks:

Traveller Personality

Before you decide to become a traveller, you must first do some serious self-examination. You have to ask yourself, "Do I have the personality and mind-set to be a traveller?" To be a happy and successful traveller, you must have a sense of adventure, a willingness to adapt and not mind being the perpetual new kid on the block. Travellers must be able to adapt to new situations quickly. They must be able to walk into a new hospital and feel comfortable in their environment within a very short period. Travellers need to be able to socialize easily with strangers, since everyone will be a stranger at first.

The phrase "the new kid on the block" means:

- ✓ someone who is new in a place or organization and has many things to learn about it
- a number of experiences or achievements that a person hopes to have or accomplish during their lifetime
- activities based on knowledge and information
- the thing that is best

If you are uncomfortable not knowing anyone in the room or feel frightened in unfamiliar situations, then travelling may not be right for you. If you are a person that likes to be the most knowledgeable person at work and likes to know the where and how and who of everything, you may find being a traveller uncomfortable and intimidating. However, if you feel at home with a group of strangers within a very short period of time, enjoy the sense of adventure of going to new places, look forward to going to a new city and are not easily intimidated or concerned by being in unfamiliar situations, then you may do well as a traveller.

Travel also means meeting people along the way you might not be totally in love with; whose ideas and attitudes may or may not align with your own. We all have different personalities in different situations. Or rather, we show different parts of our personalities to different people. Yet with a grain of salt, the different types of travellers spice up the overall experience.

"To take sth with a grain of salt" means:

- ✓ to understand that something is not completely true or right
- to be a religious person who travels a long way to a holy place
- to visit famous or interesting places
- to make a journey across something or some place

The Avid Adventurer. This person is an extreme experience seeker and adrenaline junkie. They are the type who want to visit all 7 continents and have a very long bucket lists. They keep a worn and highlighted copy of "1000 places to

visit before you die" and start their vacation planning from this check list. If two avid adventurers meet at a cocktail party it's best to stand back as there will be dueling "can you top this..." dialog to follow that will begin to sound like a script from an Indiana Jones movie. They enjoy spontaneity while travelling and leave many itinerary details to chance because they are so laid back about the journey. They will seek out the road less traveled, sleep under the stars and eat very strange foods just because they can.

What is "bucket list"?

- ✓ a number of experiences or achievements that a person hopes to have or accomplish during their lifetime
- the place to which someone or something is going or being sent
- an extreme experience seeker
- something that makes a place comfortable or easy to live in

What is "itinerary"?

- ✓ a planned route or journey
- a word or sound that is repeated as a prayer
- the amount of money you have available to spend
- a dangerous or unpleasant situation

The Travel Snobs. These folks are not really snobs, they just enjoy the finer things in life. They really enjoy the art of travel; they just don't like extremes. They enjoy travelling to foreign destinations but they appreciate being surrounded by fine amenities. This is because they are experienced travellers with means of comparison. When visiting a destination they will want to see major historic sites, museums and the "must sees" of that particular place. Travel snobs tend to like itineraries that cover a great deal of ground in a short amount of time. Many have careers that require them to travel for work. They frequently travel alone and appreciate a good insider's tip. Travel snobs can easily navigate public transportation in foreign countries but would prefer to hire a driver. They will research and make reservations at the best restaurants in town. They tend to have more controlling or type A personalities. They enjoy the vacation planning process but do not need much hand holding away from home. They just do not like surprises.

"A good insider's tip" is:

- ✓ a useful piece of advice from someone who is involved in a situation and who knows more about it than other people
- a book which gives information for visitors about a place, such as a city or country
- the place where someone is going or where something is being sent or taken
- a feeling of friendliness towards people that you work or share an experience with

The Typical Tourist. This is the largest majority of vacationers out there who are looking for a great value for their vacation dollars and the chance to build fun and exciting memories. Tourists are easy going folks looking for fun in all the right places. They are most influenced by their friends and the latest travel ads. If they visit Hawaii, they are happy to visit one island and return with hula skirt and a box of pineapples. To a tourist, this means they have “done” Hawaii. They've seen the highlights and now they are done. These are the same folks you see wearing the huge purple sombreros in customs after their flight home from Mexico. Tourists tend to like cruises, all inclusive resorts and theme parks. If they really love a particular destination they will return every few years but will probably want to stay at a different resort. They “say” that they want new travel experiences but chances are they will engage on the same type of activities year after year.

“To see the highlights” means:

- ✓ to visit the best or most exciting, entertaining, or interesting part of something
- to stay at home for your holiday in a bid to save money
- to understand that something is not completely true or right
- to make a place comfortable or easy to live in

The Repeaters. These people live by the mantra “if it's not broken, don't fix it”. Repeaters take the exact same vacation, generally during the same week, year after year. This may partially be a matter of family tradition but generally these people are not big on taking risks. They hate surprises and find comfort in the same old things. They are loyal if not down right stubborn with their opinions. The repeaters are the ones you will find purchasing a time share. They tend to vacation not too very far from home. Generally they drive. They do not fly and do not have passports. These are the families that take their first child to Disney world in a stroller and return every year until all their kids graduate college. Repeaters tend to travel in packs or groups because they sense a certain safety in numbers.

People who are “not big on taking risks” prefer:

- ✓ to visit the place which is already explored
- to explore new places
- to be surprised by different changes along the way
- to take risks

The Home Bodies. Let's face it, there are a handful of folks that should just stay at home. They don't like to travel nor do they enjoy making vacation plans. They are travel pessimists and can give you a long list of reasons why not to travel. Their perfect idea of a week off from work is a staycation in the back

yard. Often they have fears or phobias that will prevent them from leaving home. The only way they will go on vacation is with very strong encouragement, like an important family wedding. At best they can be decent travel companions as long as they do not need to plan or think about planning or the itinerary. Thinking about leaving home will consume them with stress. These folks find comfort in groups. They do best with group escorted tours where there is a tour leader to hold their hand every step of the way.

To make a long story short, success is found in compromise and communication. Trying to force someone into being a different type of traveller will only lead to arguments, frustrations and not a happy vacation for anyone.

“A staycation” is:

- ✓ a holiday spent at home with day trips to local attractions
- a period of time when college or university teachers are allowed to stop their usual work in order to study or travel
- a feeling of friendliness towards people that you work or share an experience with
- a journey on a large ship for pleasure, during which you visit several places

(by Sally Black)

Fill in the blanks with the words from the box:

tourists	destinations	pessimist	staycation	highlight
adrenalin	adventurer	itinerary	mantra	snob

(1) Even though I live and work in New York, I don't always get to enjoy all it has to offer, what with my work commitments, but I sure did have an awesome time here during my spring _____. (staycation)

(2) The 48-year-old _____ was due to start a 2,200-mile trek across the Antarctic at the weekend, but high winds cancelled his flight to the peninsula. (adventurer)

(3) Some _____ have a phobia about snakes. (tourists)

(4) Total journey time to a Rockies resort can exceed 24 hours if your _____ involves connecting flights. (itinerary)

(5) Cut off for so long from most western visitors, the wonderful and varied scenery and marvellous historic cities will surely make this country one of the most popular tourist _____ of all. (destinations)

(6) There's nothing like a good trip to get the _____ going. (adrenalin)

(7) He closed his eyes and began to recite a Buddhist _____. (mantra)

(8) That weekend in Venice was definitely the _____ of our trip. (highlight)

(9) Don't be such a _____ ! (pessimist)

(10) I don't want to sound like a _____ , but I don't like your route. (snob)

IN-CLASS ACTIVITIES:**Review Quiz: (for immediate feedback) (10-15 min)****I. Read the definitions and choose the correct option:**

1. **Something that makes a place comfortable or easy to live in:**

- A) highlight
- B) itinerary
- C) **amenity**

2. **Staying at home for your holiday in a bid to save money:**

- A) phobia
- B) **staycation**
- C) itinerary

3. **The place to which someone or something is going or being sent:**

- A) **destination**
- B) travel plan
- C) path

4. **Someone who likes something so much that they seem to be dependent on it:**

- A) **junkie**
- B) insider
- C) adventurer

II. Fill in the gaps with the words and expressions from the active vocabulary:

1. Real travelers want to see major historic sites, museums and the "_____ " of that particular place. (**must sees**)
2. Repeaters tend to travel _____ because they sense a certain safety in numbers. (**in packs**)
3. Some people frequently travel alone and appreciate a good _____ tip. (**insider's**)

III. Paraphrase the sentence using topical vocabulary:

1. I've heard some reports of his achievements, but I don't think it's true. (**take it with a grain of salt**)
2. The travel snobs enjoy travelling to foreign destinations but they appreciate being surrounded by **comfortable conditions**. (**fine amenities**)

“Think-Pair-Share” technique

Think: individual reflection on the quiz question;

Pair: pair discussion with a partner;

Share: teacher-led class discussion.

Group Work

Scan the QR-codes and group-up according to the photos you have. In groups decide which traveller personality is depicted in your photo. Ground your choice.



SCAN ME



SCAN ME



SCAN ME



SCAN ME



SCAN ME

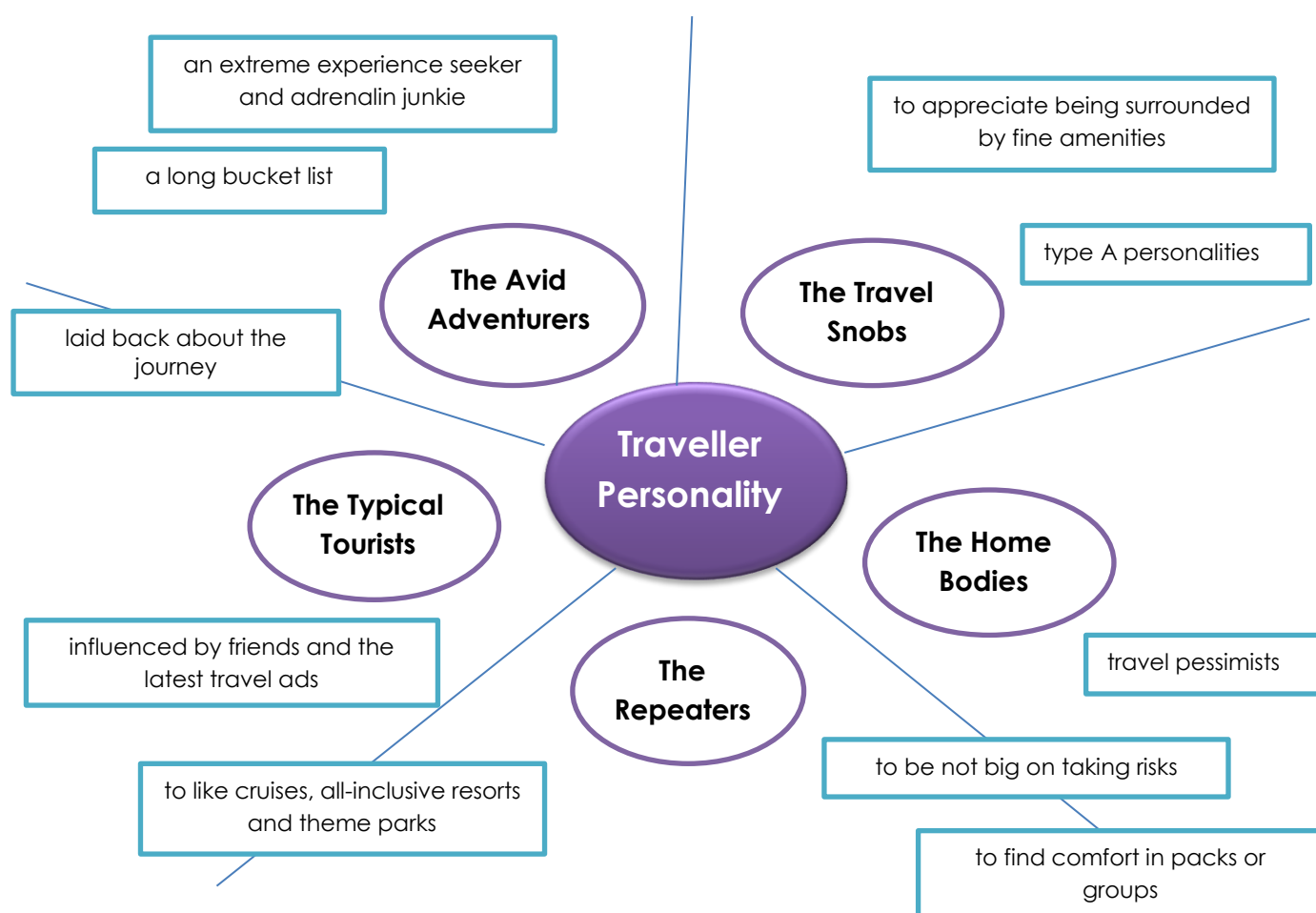


Mind Map "Traveller Personality"

Complete the mind map using suggested phrases:

- an extreme experience seeker and adrenalin junkie
- a long bucket list
- laid back about the journey
- to enjoy spontaneity while travelling
- to enjoy the art of travel
- to appreciate being surrounded by fine amenities
- to appreciate a good insider's tip
- type A personalities
- to look for a great value for the vacation dollars
- influenced by friends and the latest travel ads
- to like cruises, all-inclusive resorts and theme parks
- to be not big on taking risks
- to find comfort in packs or groups
- to travel not too very far from home
- travel pessimists
- a staycation in the back yard

Note: Some features are common for different Traveller Personalities (e.g. **The Avid Adventurers** and **The Typical Tourists** are *laid back about the journey*).



Problem-Based Task

Read the posts from the travel blog below and discuss possible solutions. Define the traveller personality.

Before you discuss the cases, mix the groups so that you have different experts.

Hi travellers,

I'm new to this forum, but I've been travelling a lot in the past 20 years.

In September, I'm going to take 2 weeks off for a solo trip in Northern Europe.

Thing is, I haven't set my mind yet on where exactly, but was thinking that the experience & advice from you, fellow travellers, might help me choose the best option!

Currently, my three options are:

- Faroe Islands, Denmark
- Lofoten, Norway
- Lapland, Finland

I'm a 38 female, travelling alone (have done this a lot), healthy and fit, although not really an experienced hiker.

I'm looking in the first place for a place with beautiful nature and landscapes! (they all are, obviously)

With the possibility for relatively easy hikes and walking trails; with refuges or other alternative options to camping (I don't have the gear for it).

I don't mind cold weather or rain :)

Expenses are not too much of a barrier either, but I certainly do not look for luxury or very high comfort. I have my drivers license.

Which one would you recommend and why?

Thanks a lot :)

Elysah

My wife and I are planning to travel to Japan in a few months and we are both very excited about it. We have our suitcases, passports, and a long list of places to visit and things to do.

However, we can't agree on one thing. My wife wants us to join a tour group. In her opinion, it will be more fun to travel with other people and she thinks that without a tour guide we might get lost.

But, in my opinion, we will probably see more things and have more fun if we just take a map, a phrase book and travel by ourselves.

Who do you think is right: my wife or me?

Evan

Hello fellow travelers!

I want to take a trip in the middle of the year, but due to COVID-19 I'm not really sure where.

I am torn between Greece and Italy. Ideally I would love to visit both, but I need to choose one. The Greek Islands and the vineyards of Italy are both calling out to me!

I know the two are not the same and therefore are hard to compare, but I want to hear the best parts of each! I am all about good food and immersing myself in a countries culture, and I love outdoor activities!

Also I need good apartments near the center because I want to see major historic sites, museums and the all the "must sees"!

Thank you for any and all pieces of advice, I would love to hear your experiences to give me an idea and make up my mind.

Thank you! :) Jaden

<https://www.tripadvisor.com/>

Round Table Talk

"COVID-19: TO TRAVEL OR NOT TO TRAVEL"

Staying home is the best way to protect yourself and others from getting sick, nevertheless people still take time off to travel, whether it's to see family or take a much-needed vacation. Let's discuss some challenging questions about traveling during pandemic.

- ! Have you had some travel experience within the last 2 years?
- ! What is the best place to travel during pandemic?
- ! What are the most important safety tips people need to keep in mind when traveling amidst COVID-19?

AFTER-CLASS ACTIVITIES:**Project Work**

I. Try to define your traveller personality. Are you an avid adventurer or a travel snob... or some other? Group up according to your choice.

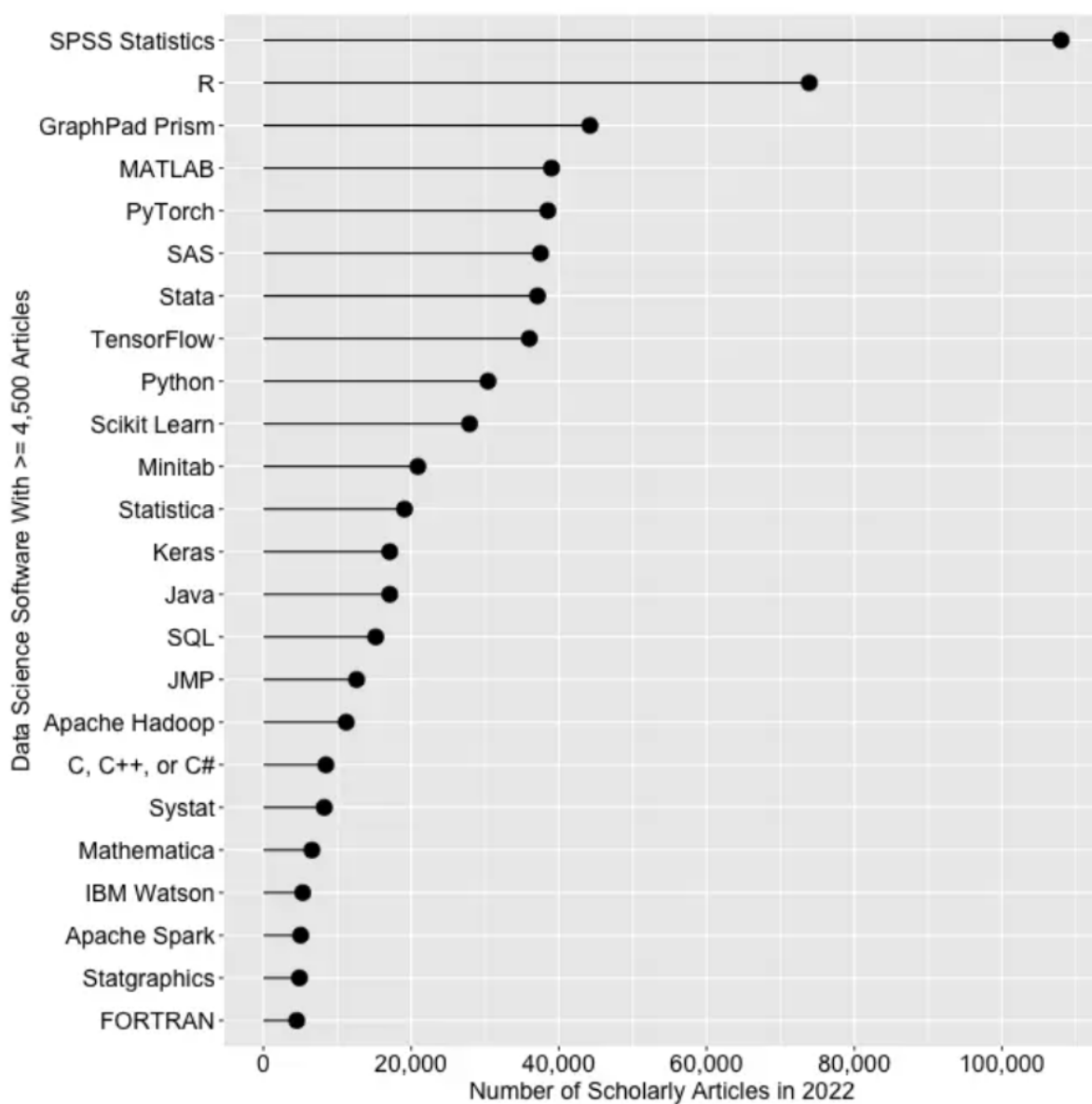
In groups prepare the presentation of several “must sees” in Ukraine/in your city for your traveller personality. It may be a PowerPoint Presentation, a video, a poster, etc.



Матеріали вебінару «Використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів»



Кількість наукових статей (Google Scholar) за програмним забезпеченням для науки про дані. Показані лише ті, у яких більше 4500 цитувань. (станом на 2022 р.)



Результати моніторингу сформованості ПКМФ на констатувальному етапі

ЕГ							КГ						
МЦ-1	МЦ-2	ЗД-1	ЗД-2	ОТ	ОР-1	ОР-2	МЦ-1	МЦ-2	ЗД-1	ЗД-2	ОТ	ОР-1	ОР-2
47	49	50	49	98	50	48	49	49	50	50	100	50	48
46	48	50	48	98	50	48	41	45	50	49	98	50	48
45	45	50	48	98	50	48	41	45	49	49	98	50	48
44	42	48	48	98	50	47	40	42	49	48	98	49	47
42	40	48	48	97	50	47	40	39	48	48	97	48	47
40	39	47	47	97	48	46	39	39	48	48	96	48	46
39	39	47	47	96	48	45	39	39	47	48	96	48	45
39	39	47	46	96	48	45	38	39	47	48	96	47	45
39	39	46	46	96	48	45	38	39	46	46	96	47	44
39	38	46	46	95	48	45	38	38	46	46	95	47	44
38	38	46	45	95	47	44	37	38	45	46	94	47	44
38	38	45	45	95	47	44	37	37	45	46	94	46	43
38	38	45	45	95	47	44	37	37	45	45	94	46	43
38	37	45	45	95	46	43	37	37	45	45	94	46	43
37	37	44	45	94	46	43	37	37	45	45	92	45	43
37	37	44	45	93	45	43	37	36	44	45	92	45	43
37	37	44	44	93	45	42	37	36	44	45	90	45	42
37	36	44	44	93	45	42	36	36	43	45	90	44	42
36	36	43	43	93	45	40	36	36	43	45	90	44	42
36	36	43	43	93	45	40	36	36	43	45	90	44	40
36	36	43	42	92	44	40	36	36	43	45	90	44	40
36	35	42	42	90	44	39	36	36	43	44	89	44	40
35	35	42	42	90	44	39	35	36	42	44	89	43	39
35	35	42	41	90	44	39	35	36	42	44	88	43	39
35	35	42	40	90	44	39	35	35	42	44	88	42	39
35	35	40	40	88	43	38	34	35	41	44	88	42	38
34	35	39	40	88	43	38	34	35	41	43	88	42	38
34	34	39	40	88	43	37	34	35	40	43	87	42	38
34	34	39	40	88	43	37	34	34	39	42	87	42	38
34	34	39	40	87	43	37	34	34	39	40	87	41	38
33	34	38	40	87	43	36	34	34	38	40	87	40	37

33	34	38	40	87	43	35	34	34	38	40	86	40	37
33	34	37	38	86	42	35	33	34	38	40	85	40	37
33	34	37	38	86	42	35	33	34	37	40	85	40	36
32	33	37	38	86	42	35	33	34	37	40	85	40	36
32	33	36	38	85	42	35	33	34	36	40	85	40	35
32	33	35	38	85	42	34	33	34	36	40	85	40	35
32	33	35	38	85	42	33	33	34	36	40	84	39	35
31	33	35	38	85	41	33	33	33	36	38	83	39	35
31	32	35	37	83	41	33	33	33	35	38	83	39	35
31	32	35	37	82	40	31	32	33	35	38	82	39	34
31	32	35	37	82	40	30	32	33	35	38	82	38	34
30	32	34	36	82	40	30	32	32	35	38	82	38	34
30	31	34	36	80	40	30	32	32	35	37	82	38	33
29	31	34	35	80	40	30	32	32	34	37	80	37	33
29	31	33	35	80	40	28	32	32	34	37	80	37	33
29	31	33	35	80	40	28	32	32	33	37	80	37	33
28	30	33	35	79	39	28	31	32	33	36	80	37	33
28	30	33	35	79	39	27	29	31	33	36	80	37	32
28	29	33	35	78	39	27	29	31	33	36	80	37	32
27	29	33	35	78	39	27	29	31	33	36	78	37	32
27	29	33	35	78	39	27	29	29	33	36	78	36	32
26	28	33	35	77	38	26	29	29	33	36	78	36	32
26	28	33	35	77	38	26	29	28	33	35	78	36	30
25	28	33	34	75	38	25	28	28	32	35	77	36	30
25	27	33	34	75	38	25	26	27	32	35	77	36	30
25	27	32	34	75	38	25	26	27	32	35	76	35	30
25	27	32	34	75	37	25	26	27	32	35	76	34	30
25	26	32	34	75	37	25	26	26	32	35	76	34	29
25	26	32	34	75	37	25	25	26	32	35	76	34	29
25	26	32	34	75	37	24	25	25	32	35	75	34	29
25	26	32	34	74	37	24	24	25	32	35	74	33	28
25	25	32	34	74	37	23	24	24	31	34	74	33	28
25	25	32	34	74	37	23	24	24	31	34	74	33	28
25	25	31	34	74	37	22	24	24	31	34	74	33	28
25	25	31	34	73	37	22	24	24	31	34	74	33	27
25	25	30	34	72	37	22	24	24	31	34	73	33	26
20	25	30	33	72	35	22	23	24	30	34	72	32	26

20	25	30	33	72	35	22	23	22	30	34	72	32	26
19	25	30	33	72	35	20	22	22	30	34	70	32	26
19	25	30	33	70	35	20	22	21	30	33	70	32	26
19	25	30	33	70	35	20	21	21	30	33	70	31	25
19	25	30	32	70	35	18	21	20	30	33	68	31	25
19	25	29	32	70	35	18	20	20	30	33	68	31	24
18	25	29	32	70	34	18	20	20	29	33	67	30	24
18	25	28	32	69	34	18	20	20	28	32	66	30	24
18	25	28	32	69	33	18	20	19	28	32	66	30	24
18	24	28	32	68	33	18	20	19	28	32	66	30	24
18	24	28	30	68	33	18	18	18	28	32	66	30	22
18	22	28	30	68	33	18	18	18	28	32	65	30	22
17	22	28	30	67	33	17	18	18	28	32	65	30	22
17	22	28	30	66	32	17	18	17	27	32	65	28	22
17	21	27	30	66	32	17	18	17	27	31	63	28	22
17	20	27	30	66	30	17	17	17	26	31	63	28	21
17	20	27	30	66	30	15	16	16	26	30	63	28	21
17	20	27	30	65	30	15	16	15	26	30	62	27	21
17	19	25	30	65	30	15	15	15	26	30	62	27	21
17	18	25	30	65	30	14	15	15	24	30	60	26	21
16	18	24	30	65	30	14	15	15	24	30	60	26	21
16	18	24	30	60	30	14	14	15	24	30	58	26	21
16	17	24	30	60	29	14	14	15	24	30	58	26	20
16	17	24	28	58	28	14	14	14	24	30	56	26	20
16	17	24	28	58	28	14	13	13	24	28	55	26	18
16	17	24	28	55	27	14	13	13	24	28	52	25	18
16	17	24	28	55	27	14	13	13	23	28	50	24	18
16	17	24	28	50	27	13	13	12	23	28	49	24	17
15	16	24	28	50	26	13	12	12	23	28	48	24	15
13	15	23	27	48	26	12	12	11	23	27	46	24	15
13	15	22	25	48	26	12	12	11	23	26	46	23	13
13	14	22	25	46	25	10	11	11	23	26	46	23	12
12	14	22	25	46	24	10	10	10	23	26	44	23	12
11	14	21	25	45	24	10	10	10	22	25	44	22	10
10	12	20	24	45	24	10							

Анкета

«Визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутнього філолога за мотиваційно-ціннісним критерієм»
(адаптована методика О. Радзімовської)

Шановний майбутній філологу!

Просимо Вас взяти участь у анонімному опитуванні. Ця анкета дозволить нам краще зрозуміти Ваші мотиви та цінності щодо професійної діяльності за обраною спеціальністю. Результати опитування є повністю анонімними, Ваші відповіді використовуватимуться лише у вигляді статистичних даних.

Вкажіть, чи погоджуєтесь Ви із запропонованими твердженнями за п'ятибальною шкалою, де «повністю погоджуюся» (5 балів), «повністю не погоджуюсь» (1 бал).

№	Твердження	1	2	3	4	5
1.	Я хочу і можу працювати за обраною спеціальністю.					
2.	Я відчуваю потребу в самореалізації за професією, яку набуваю в університеті.					
3.	Найважливіше для мене – продовжити роботу за своїм фахом, ніж отримати більш високу посаду, не пов'язану з моєю спеціальністю.					
4.	Докладу максимум зусиль, аби працювати саме за професією, яку зараз отримую.					
5.	Прагнення до ґрунтовного вивчення іноземної мови – це основна причина мого навчання в університеті.					
6.	Я добре усвідомлюю свої професійні цілі й прагну до них, тому жодні життєві проблеми не зможуть мені завадити їх досягти.					
7.	Мої дії спрямовані на досягнення успіху в обраній професії.					
8.	Навіть якби я мав/мала можливість змінити професію, я би її не змінював/ла.					
9.	В житті дотримуюсь принципу: «Успішність професійного становлення більшою мірою залежить від мене, ніж від оточення».					

10.	Мої особистісні та життєві мотиви співпадають з цінностями майбутньої професії та професійної спільноти.					
11.	Обрана професія є для мене цінною, я не хочу її змінювати.					
12.	Вважаю, що професія, яку я отримую, має соціальну значущість, і пишаюся цим.					
13.	Я усвідомлюю, що знання, здобуті під час навчання в університеті, необхідні у моїй майбутній професійній діяльності.					
14.	Я маю чітко сформовані професійні цінності.					
15.	Вважаю, що моя майбутня професійна діяльність має соціальну та культурну значущість, і пишаюся цим.					
16.	Відчуваю захоплення, піднесення, коли чую схвальні відгуки про мою майбутню професію.					
17.	Моя майбутня професія задовольняє потребу в спілкуванні, саморозвитку та самовдосконаленні.					
18.	Впевнений/на, що зможу використовувати набуті в університеті професійні знання, навички та уміння у майбутній професійній діяльності.					
19.	Важко назвати іншу професію, яка б більше відповідала моїм здібностям та нахилам.					
20.	Я радію з того, що не помилився/ся із вибором професії, яку зараз отримую.					

Приклад контрольної роботи (тестування)**Варіант 1**

I рівень. Тестові завдання**I. Choose and insert the right preposition. (15 points)**

1. At what age do children have to start schooling in the UK?
 - A. at the age of 5;
 - B. at the age of 6;
 - C. at the age of 7;
 - D. at the age of 8.
2. ... is a school in the UK that is supported with money from the government and that provides a free education for children.
 - A. high school;
 - B. public school;
 - C. junior school;
 - D. private school;
 - E. state school.
3. What does GPA stand for?
 - A. Graduation Party Availability;
 - B. Grade Point Average;
 - C. Grade Point Availability;
 - D. General Point Average;
 - E. Graduate Point Ability.
4. ... is aimed at doing away with the disparities in the type and quality of education.
 - A. A-level Exam;
 - B. The National Curriculum;
 - C. General Certificate of Secondary Education;
 - D. The Department for Education and Employment.
5. A/an ... from her new book will appear in this weekend's magazine.
 - A. prospectus;
 - B. article;
 - C. excerpt;
 - D. text;
 - E. essay.
6. ... is a student who has already received one degree and is studying at a university for a more advanced degree.
 - A. bachelor;
 - B. scientist;
 - C. post graduate;
 - D. graduate.
7. My father can still recite the poems he learned ... heart at school.
 - A. in;
 - B. about;
 - C. through;
 - D. by.
8. I've had two job offers, and I'm ... a real quandary about which one to accept.
 - A. on;
 - B. in;
 - C. about;
 - D. into;
 - E. of.
9. Mrs. Doughty entered ... Parliament after a career in banking.
 - A. on;
 - B. in;
 - C. out;
 - D. -;
 - E. to.
10. What is the highest mark in the USA school?

- A. 4(A);
 B. 5(E);
 C. 5(A);
 D. 12(A);
 E. 10(A).
11. After so many nights spent studying for his final exams, Ben was ... and needed sleep.
 A. on a steep learning curve;
 B. running on empty;
 C. getting his head down;
 D. keeping on track;
 E. really up.
12. They voted for him in the ... belief that he could lead the country, but he failed miserably.
 A. misguided;
 B. frantic;
 C. sustained;
 D. valiant;
 E. enthusiastic.
13. Julie's a bit stressed at the moment as she's cramming ... her end-of-year exams.
 A. with;
 B. on;
 C. about;
 D. for;
 E. into.
14. Though it was an easy quiz question, I ... completely blank and couldn't think of the answer.
 A. had;
 B. kept;
 C. sorted;
 D. went;
 E. run.
15. It had been ... into her from a young age that she would study medicine, like her father.
 A. drummed;
 B. crammed;
 C. sorted;
 D. breezed;
 E. stuck.

II рівень. Репродуктивні завдання

II. Complete the text filling the missing words from the box in the right form if necessary. (20 points)

to drag on	to fall by the wayside	to keep on	to drag out of	to drag down
to keep to	to go to great lengths	to keep back	by the book	to keep up with

- Kim missed several days of school last month, and now she's having a hard time _____ the rest of the class.
- Americans' soul-deep aversion to imperial pretensions was born at the Founding and consolidated when the dreams of Manifest Destiny _____.
- Slower traffic should _____ the right.
- Their company decided against laying all the workers off and will instead _____ a few _____ to maintain equipment until business improves.
- You shouldn't let all these negative things _____ you _____.
- This is a private deal - we don't have to do everything _____.
- Our yesterday's meeting _____ for two and a half hours.
- Some families _____ to make their homes more attractive.
- You never tell me how you feel – I always have _____ it _____ you.
- I hope, we'll _____ some of the budget for travel later in the year.

III. Complete the second sentence using the word in bold so that it means the same as the first one. Use between three and five words, including the word in bold. (15 points)

1. All that matters is that you do your best. **SHOT**
All that matters is that you _____.
2. I passed my practical driving test with no trouble at all! **BREEZED**
I _____ my practical driving test!
3. I have to pass this exam – it's really important. **STAKE**
I have to pass this exam - there's _____.
4. The park again? Let's go to the seaside instead. **CHANGE**
The park again? Let's go to the seaside _____.
5. The headmaster stared at me with no emotion and I felt uncomfortable. **BLANKLY**
The headmaster _____ and I felt uncomfortable.

IV. Paraphrase the following sentences using the active vocabulary of the unit. (30 points)

1. Executives had a strong inducement to destroy papers they knew would incriminate them in court.
2. This company encourages gaining knowledge and skills throughout your life.
3. Students have to borrow £9,000 a year to pay to a university for teaching.
4. She's so prejudiced that she refuses to accept anyone who doesn't think like her.
5. But in elementary and high schools, Tony has gone from a student in a class who's liked best by the teacher to the back of the class.
6. In the UK obligatory schooling lasts up until the age of sixteen.
7. In general, writing is considered a more demanding task than reading.
8. The 20th century brought education and its possibilities for social upgrading within everybody's reach.
9. He gave an encouraging talk on overcoming obstacles in life.
10. Now Helen's gone back to driving school in an effort to pass the exam successfully.

III рівень. Творчі завдання

IV. Comment on the statement (10-15 sentences). (20 points)

*“A child with special educational needs will inspire you to be a special kind of teacher.”
(Unknown)*

“Don't let schooling interfere with your education.” (Mark Twain)

“You don't learn to walk by following rules. You learn by doing, and by falling over.” (Sir Richard Branson)

Бланк для експертної оцінки

№	Перелік запитань	1	2	3	4	5
1.	Tell me about yourself.					
2.	What are your greatest strengths?					
3.	What do you consider to be your weaknesses?					
4.	Tell me about a challenge or conflict you've ever faced at work/ in university, and how you dealt with it.					
5.	Tell me about a time you made a mistake.					
6.	How do you deal with pressure or stressful situations?					
7.	What motivates you?					
8.	Where do you see yourself in five years?					
9.	What are your career aspirations?					
10.	What makes you unique?					

Оцініть наявність у майбутніх філологів здатності ефективно використовувати інноваційні педагогічні та новітні цифрові технології у спілкуванні та професійній діяльності та взаємодіяти з медіапростором.

[illegible]

Анкета

«Діагностика здатності майбутнього філолога до самоаналізу, самоконтролю та самооцінки результатів професійної діяльності (за особистісно-рефлексійним критерієм)»

(адаптована методика А. Карпова)

Шановний майбутній філологу!

Просимо Вас взяти участь у анонімному опитуванні. Результати опитування є повністю анонімними, Ваші відповіді використовуватимуться лише у вигляді статистичних даних.

Вкажіть, чи погоджуєтесь Ви із запропонованими твердженнями за п'ятибальною шкалою, де «повністю погоджуюся» (5 балів), «повністю не погоджуюсь» (1 бал).

№	Твердження	1	2	3	4	5
1.	Я часто ставлю себе на місце іншої людини (друга, однокласника, колеги).					
2.	Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи аби передбачити власну поведінку.					
3.	Мені було б важко написати серйозне есе чи лист, якби я заздалегідь не склав/ла план.					
4.	Як правило, якщо я щось задумав/ла, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, аналізуючи всі варіанти.					
5.	Якщо відбувається конфлікт у групі, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу оцінюю та аналізую себе та свою поведінку.					
6.	Перш ніж прийняти професійне рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.					
7.	Перш ніж зробити зауваження другу або класу, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб його/її не образити.					
8.	Вирішуючи важке професійне завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.					
9.	Я турбуюся про своє професійне майбутнє.					
10.	Починаючи нове важке завдання, я завжди оцінюю ризики та аналізую власний минулий досвід.					

Результати моніторингу сформованості ПКМФ на формувальному етапі

ЕГ				КГ			
МЦ	ЗД	ОТ	ОР	МЦ	ЗД	ОТ	ОР
96	99	98	99	87	100	98	98
96	98	98	98	86	99	98	97
94	98	98	98	84	98	98	96
92	96	98	98	84	97	97	96
92	96	97	98	83	96	97	95
92	95	97	97	83	96	96	93
91	95	96	96	82	95	96	93
90	94	96	96	78	95	96	93
90	94	96	96	78	92	95	92
89	93	96	96	78	92	95	92
88	92	95	95	76	92	94	92
88	92	95	95	76	91	94	92
88	92	95	94	75	91	94	91
87	92	95	92	74	91	93	91
85	92	95	91	74	91	92	90
84	91	95	91	74	90	90	90
84	91	94	90	73	90	90	90
84	90	93	90	73	90	90	90
83	90	93	90	73	89	90	90
82	90	93	90	73	88	90	88
82	90	93	90	72	88	90	88
80	90	93	90	72	88	90	87
80	90	93	89	72	88	89	87
78	90	92	89	72	87	89	85
78	90	90	89	71	86	89	84
78	90	90	88	71	86	88	84
77	89	90	88	70	86	88	83
77	89	90	88	70	86	88	81
77	88	90	87	70	85	88	81
76	88	90	87	70	84	87	81
76	87	88	86	70	82	87	80
75	86	88	86	70	82	86	80

75	85	88	86	69	82	86	79
74	85	88	84	69	81	85	78
73	85	88	84	69	80	85	77
73	85	88	82	68	79	85	76
73	84	87	82	68	78	85	76
73	84	87	82	67	78	84	76
72	83	87	81	67	77	84	75
72	82	87	80	66	77	84	74
72	82	86	80	66	76	83	74
71	82	86	80	66	76	83	73
70	82	86	80	66	76	83	72
70	80	86	79	65	75	82	72
70	80	85	79	65	75	82	72
70	80	85	78	64	74	82	71
69	79	85	78	64	74	82	71
68	79	85	78	64	73	81	70
68	79	83	77	63	72	80	70
68	79	83	77	63	70	80	70
68	79	82	77	63	69	80	69
66	78	82	76	63	69	80	69
66	78	82	75	62	69	80	68
65	76	82	75	61	67	80	68
65	75	81	74	61	67	79	67
64	75	80	74	61	67	78	67
64	75	80	73	60	67	78	66
64	75	80	72	60	67	78	63
64	74	80	68	58	67	77	63
62	74	80	68	56	66	77	63
62	74	80	67	56	66	77	62
61	74	79	67	52	65	76	62
60	74	79	67	50	65	76	61
60	73	79	66	50	65	74	61
60	73	78	66	50	65	74	61
59	73	78	66	49	65	73	61
59	72	78	65	49	65	73	60
58	71	78	65	45	64	73	60
58	70	78	65	45	64	72	60

56	70	78	64	45	63	70	60
56	70	77	64	44	63	70	59
56	69	77	64	43	63	70	58
54	69	74	64	42	63	69	57
53	68	74	63	42	63	69	56
50	68	74	63	39	63	69	56
50	67	74	63	38	62	67	55
48	66	72	63	37	62	67	55
47	66	70	62	37	62	66	55
47	66	70	62	36	62	65	54
46	65	70	61	36	61	65	54
45	65	69	61	35	60	65	54
45	65	68	61	35	60	65	52
44	65	68	60	34	60	64	52
44	64	68	60	33	60	63	51
43	63	67	59	32	60	62	50
43	63	67	58	32	58	62	50
42	63	66	58	31	58	60	50
42	63	66	55	30	56	60	49
41	63	66	55	30	56	60	48
40	63	65	54	30	55	59	47
40	63	65	54	29	55	58	47
38	62	65	52	28	54	56	47
38	62	65	50	28	54	53	45
38	61	62	50	27	54	53	44
37	61	60	50	26	52	52	43
34	60	58	48	25	52	51	43
33	56	58	48	25	51	50	42
33	55	55	47	25	51	46	41
31	55	55	46	24	50	46	40
30	54	54	46	24	50	46	36
30	52	48	44	23	49	44	36
28	50	48	44	22	48	44	36
28	50	45	44				

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

вибіркової освітньої компоненти

«Розробка онлайн-курсів філологічного спрямування у контексті перевернутого навчання»

Галузь знань	відповідно до переліку (https://zu.edu.ua/offic/licence.pdf)
Спеціальність	відповідно до переліку (https://zu.edu.ua/offic/licence.pdf)
Предметна спеціальність	відповідно до переліку https://zu.edu.ua/offic/pr-pred-spec.pdf
Спеціалізація	відповідно до переліку https://zu.edu.ua/offic/pr-pred-spec.pdf
Освітня програма	відповідно до переліку https://eportfolio.zu.edu.ua/op/department/0
ННІ	https://eportfolio.zu.edu.ua/op/

Розробник програми:

Климович Юлія, викладач кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Предметом освітньої компоненти «Розробка онлайн-курсів філологічного спрямування у контексті перевернутого навчання» для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти є сучасні підходи до створення філологічних онлайн-курсів у межах упровадження інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання в ЗВО.

Програма навчальної дисципліни складається з таких модулів:

Модуль 1. *«Особливості створення онлайн-курсу для студентів-філологів у межах упровадження технології перевернутого навчання».*

1. Мета, завдання та результати навчання

1.1. Мета вивчення освітньої компоненти «Розробка онлайн-курсів філологічного спрямування у контексті перевернутого навчання»: формування у студентів системи знань про розробку філологічних онлайн-курсів як елемента технології перевернутого навчання, їх упровадження в освітній процес ЗВО та оцінку ефективності технології у процесі формування професійної компетентності філологів.

1.2. Основними завданнями вивчення освітньої компоненти «Розробка онлайн-курсів філологічного спрямування у контексті перевернутого навчання» є:

- навчити магістрантів аналізувати індивідуальні освітні потреби здобувачів філологічних спеціальностей ЗВО;
- ознайомити магістрантів із основними компонентами у структурі онлайн-курсу філологічного спрямування;
- розвивати у магістрантів здатність до критичного та творчого мислення під час самостійної роботи над створенням власного онлайн-курсу на базі системи управління навчанням (СУН);
- систематизувати наявні в магістрантів знання про організацію онлайн-взаємодії викладача та студентів у синхронному й асинхронному режимах, створення навчальних матеріалів та оцінювання навчальних досягнень студентів у межах перевернутого навчання;
- створити умови для планування здобувачами магістерського рівня вищої освіти власної освітньо-професійної траєкторії із залученням технологій XXI століття.

1.3. Результати навчання

Здобувач повинен знати:

- сутність інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання та нормативно-правовий базис щодо її впровадження в освітній процес ЗВО;
- специфіку та зміст професійної підготовки здобувачів освіти філологічних спеціальностей у ЗВО;
- особливості організації самостійної асинхронної роботи студентів ЗВО з системою управління навчанням (СУН).

Здобувач повинен уміти:

- аналізувати індивідуальні освітні потреби здобувачів та враховувати їх під час створення власного онлайн-курсу;
- раціонально обирати оптимальні форми, методи та засоби навчання в межах інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання;
- вдосконалювати власну професійну майстерність у світлі цифрової трансформації сфери вищої освіти.

Освітня компонента «Розробка онлайн-курсів філологічного спрямування у контексті перевернутого навчання» викладається на 2 курсі, в 3 семестрі.

На вивчення освітньої компоненти відводиться 90 годин, 3 кредити ECTS.

Форма проведення занять: лекції, практичні заняття.

2. Інформаційний обсяг освітньої компоненти

Модуль І. Особливості створення онлайн-курсу для студентів-філологів у межах впровадження технології перевернутого навчання.

Тема 1. Особливості організації процесу навчання студентів філологічних спеціальностей у контексті впровадження технології перевернутого навчання.

Тема 2. Проєктування освітнього процесу ЗВО у межах перевернутого навчання.

Тема 3. Аналіз індивідуальних освітніх потреб здобувачів вищої освіти.

Тема 4. Оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у контексті перевернутого навчання.

Тема 5. Специфіка структури та змісту онлайн-курсу філологічного спрямування.

Тема 6. Створення програми власного онлайн-курсу.

Тема 7. Вибір системи управління навчанням (СУН) та засобів навчання.

Тема 8. Технічні особливості розробки онлайн-курсів.

Тема 9. Оцінка ефективності впровадження онлайн-курсу філологічного спрямування у контексті перевернутого навчання.

3. Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік.

Вимоги до заліку:

Семестровий залік виставляється за умови виконання усіх видів навчальної роботи, визначених робочою програмою дисципліни, та отримання підсумкової оцінки не менше 60 балів.

4. Методи контролю успішності навчання:

Поточний контроль (на кожному практичному занятті), усне опитування, підсумкова модульна робота, проєктне завдання, перевірка рівня засвоєння тем, винесених на самостійне опрацювання, залік.

5. Рекомендована література

Основна:

1. Калініна Л. В., Климович Ю. Ю. Let's Flip: використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів: навчально-методичний посібник. Житомир: Видавець ПП «Євро-Волинь», 2021. 114 с.

2. Климович Ю. Ю. Let's Flip: розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання: навчально-методичний посібник. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2022. 112 с.
3. Bredow C. A., Roehling P. V., Knorp A. J., Sweet A. M. To flip or not to flip? A meta-analysis of the efficacy of flipped learning in higher education. *Review of educational research*. 2021. № 91(6). P. 878–918.
4. Florence M., Ritzhaupt A., Kumar S., Budhrani K. Award-Winning Faculty Online Teaching Practices: Course Design, Assessment and Evaluation, and Facilitation. *The Internet and Higher Education*. 2019. № 42. P. 34–43.
5. Nalyvaiko O., Vakulenko A. Canvas LMS: Opportunities and Features. *Educological Discourse*. 2021. № 34. P. 154–172.

Додаткова:

1. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington DC: ISTE, 2012. 111 p.
2. Crews T. B., Wilkinson K., Neill J. K. Principles for good practice in undergraduate education: Effective online course design to assist students' success. *Journal of Online Learning and Teaching*. 2015. № 11(1). P. 87.
3. Klymovych Y. Y. Fostering Students' Academic Integrity In The Flipped Learning Environment. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2024. № 6(58). P. 9–15. URL: <https://doi.org/10.51647/kelm.2023.6.2>
4. Mulder M. Conceptions of Professional Competence. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. 2014. P. 107–137.

Інтернет ресурси

1. Canvas Basics Guide. URL: https://community.canvaslms.com/html/assets/Canvas_Basics_Guide.pdf
2. Canvas by Instructure. URL: <https://canvas.instructure.com/>
3. Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/>
4. Flipped Learning Global Initiative. URL: <https://www.flglobal.org/>
5. Flipped Learning Network. URL: <https://flippedlearning.org/>

Список публікацій здобувачки

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Климович Ю. Ю. Формування soft-skills як компонента професійної компетентності студентів філологів у контексті онлайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Т. 2, № 34. С. 66–70. (Дата попереднього включення у перелік фахових видань України 04.04.2018, дата включення, поновлення (внесення змін) у перелік фахових видань України 14.05.2020, категорія видання – Б). <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/34-2.13>
2. Климович Ю. Ю. Вплив освітніх трендів та тенденцій на професійну підготовку філологів в умовах соціально-економічних перетворень. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Т. 1, № 49. С. 249–254. (Дата попереднього включення у перелік фахових видань України 24.12.2016, дата включення, поновлення (внесення змін) у перелік фахових видань України 28.12.2019, категорія видання – Б). <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-1-38>
3. Климович Ю. Ю. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у світлі трансформації системи освіти в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 1, № 61. С. 162–166. (Дата попереднього включення у перелік фахових видань України 04.04.2018, дата включення, поновлення (внесення змін) у перелік фахових видань України 14.05.2020, категорія видання – Б). <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.1.32>
4. Климович Ю. Ю. Модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. №2(30). С.1182–1192. (Дата попереднього включення у перелік фахових видань України 01.02.2022, дата включення, поновлення (внесення змін) у перелік фахових видань України 20.06.2023, категорія видання – Б). [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2\(30\)-1182-1192](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2(30)-1182-1192)

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

5. Klymovych Y. Y. Fostering Students' Academic Integrity In The Flipped Learning Environment. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2024. № 6(58). P. 9–15. (Періодичне наукове видання держави, яка входить до ОЕСР та ЄС) <https://doi.org/10.51647/kelm.2023.6.2>

6. Климович Ю. Ю. Перевернуте навчання як засіб самостійного оволодіння професійно значущими знаннями студента у закладі вищої освіти. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика*: матер. міжн. наук.-практ. конф., м. Київ, 4–5 груд. 2020 р. Київ, 2020. С. 45–49. <http://eprints.zu.edu.ua/32001/>

7. Климович Ю. Ю. Професійне самовизначення майбутнього філолога в умовах онлайн-освіти. *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури*: зб. матер. VI Всеукр. онлайн конф., м. Житомир, 3-8 лют. 2021 р. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2021. С. 34–39. <http://eprints.zu.edu.ua/32395/>

8. Климович Ю. Ю. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя-філолога в умовах онлайн освіти. *Актуальні проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору*: зб. матер. I міжн. наук.-практ. конф., м. Глухів, 27-29 жовт. 2021 р. Глухів, 2021. С. 73–74. <http://eprints.zu.edu.ua/33411/>

9. Klymovych Y. Y. Q&A session as a teaching tool for students' engagement in the flipped learning environment. *Multidisciplinary academic notes. Science research and practice: proceedings of the XXIV International Scientific and Practical Conference, Madrid, June 21-24, 2022. Madrid, 2022*. P. 327–329. <http://eprints.zu.edu.ua/34161/>

10. Klymovych Y. Y. Synchronous online flipped learning approach (SOFLA) in remote professional training of future philologists. *Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change*: book of

convention papers, Lviv, May 26-28, 2023. Lviv, 2023. P. 65–66.
<http://eprints.zu.edu.ua/37172/>

11. Kalinina L., Grygorieva T., Klymovych Y. Remote teaching: is it a challenge or a must? *Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change* : book of convention papers, Lviv, May 26-28, 2023. Lviv, 2023. P. 59–60. <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/37036>

12. Климович Ю. Ю. Принципи мультимедійності в процесі формування професійної компетентності майбутнього філолога. *Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція* : зб. тез доп. V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 26 жовт. 2023 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2023. С. 60–62. <http://eprints.zu.edu.ua/38360/>

13. Klymovych Y. Bridge checklist: choosing online tools for future philologists' professional training in flipped settings. *Development trends and improvement of old methods*: proceedings of the XIII scientific and practical conf., Warsaw, December 12-15, 2023. Warsaw, 2023. P. 284–286.
<http://eprints.zu.edu.ua/38488/>

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

14. Let's Flip: Використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів: навч.-мет. посіб. / Л. В. Калініна, Ю. Ю. Климович. Житомир: Видавець ПП «Євро-Волинь», 2021. 114 с. <http://eprints.zu.edu.ua/33113/>

15. Климович Ю. Ю. Let's Flip: Розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання: навчально-методичний посібник. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 112 с. <http://eprints.zu.edu.ua/34680/>

16. Климович Ю. Ю. Використання доповненої реальності як засобу візуалізації навчального контенту. *Інформаційне суспільство: технологічні, економічні та технічні аспекти становлення*: матер. міжн. наук. інтернет-конф., Тернопіль-Перево́рськ, 6-7 лют. 2023 р./ редкол.: О. Патряк та ін.

Przeworsk: WSSG; Тернопіль: Шпак В. Б., 2023. Вип. 74. С. 37–39.
<http://eprints.zu.edu.ua/36155/>

17. Климович Ю., Лаговська Д. Особливості використання засобів перевернутого навчання у процесі вивчення іноземної мови у ЗЗСО. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації*: зб. студ. наук. роб. / за заг. ред. В. О. Папіжук та ін. Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. С 181–185. <http://eprints.zu.edu.ua/38618/>

18. Новий учитель – щасливий учень – успішна Нова українська школа: кол. моногр. / кол. авт.: Калініна Л., Мянєвська Т., Папіжук В. та ін.; за заг. ред. Л. В. Калініної. Житомир: «Євро-Волинь», 2024. 480 с. <http://eprints.zu.edu.ua/38770/>

Відомості про апробацію та впровадження результатів дисертації

Результати дисертації було представлено на наукових заходах та науково-практичних конференціях різного рівня:

- *міжнародних (6)*: «Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика» (Київ, 2020, заочна), «Актуальні проблеми розвитку творчої особистості майбутнього педагога в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору» (Глухів, 2022, очна), «Multidisciplinary academic notes. Science research and practice» (Madrid, 2022, заочна), «Інформаційне суспільство: технологічні, економічні та технічні аспекти становлення» (Тернопіль-Перево́рськ, 2023, дистанційна), «Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція» (Київ, 2023, дистанційна), «Development trends and improvement of old methods» (Warsaw, 2023, заочна);

- *всеукраїнських (3)*: «Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури» (Житомир, 2021, очна), «Teaching english in wartime: challenges and opportunities for community building and social change» (Львів, 2023, очна), «Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації» (Житомир, 2023, очна);

- *семінарах та наукових проєктах (4)*: «Інноватика у викладацькій майстерності» (Житомир, 2021, очна), «Teaching English in the New Context (basic secondary education, grades 7-9)» (Житомир, 2023, дистанційна), «Teaching in a Time of Crisis: Innovative Tools, Strategies, and Approaches to Improving English Learning for Ukrainians» (Краків, 2023, очна), «Canvas Course Design Training Program. Launching Your Canvas Course: Tips & Tricks» (Житомир-Суми, 2024, дистанційна); на засіданнях кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (2020–2024).



Міністерство освіти і науки України
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
(ЖДУ)

вул. В. Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008 /факс (0412) 43-14-17
 E-mail: zu@zu.edu.ua Web: www.zu.edu.ua
 код ЄДРПОУ 02125208

14.02.2024 № 366/01

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Климович Юлії Юріївни на тему:

**«Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами
 перевернутого навчання»**

на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 015 Професійна освіта

Результати дисертаційного дослідження здобувачки третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Климович Юлії Юріївни на тему «Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання» впроваджувались у освітній процес Житомирського державного університету імені Івана Франка впродовж 2021-2023 рр.

Здійснений авторкою аналіз науково-методичної літератури з питань формування професійної компетентності фахівців різних галузей, вивчення низки нормативних документів щодо вимог організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, Стандартів вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня та власного педагогічного досвіду роботи у вищій школі дозволив виокремити дієві підходи до вдосконалення професійної підготовки майбутніх філологів з іноземної мови у закладах вищої освіти. В освітньому процесі ЗВО було використано науково-методичні напрацювання Юлії Климович, що сприяло глибшому розумінню учасниками освітнього процесу таких понять як «професійна компетентність», «мовна особистість філолога іноземної мови» «перевернуте навчання».

У результаті дослідження було експериментально перевірено модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання в межах навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови» та «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)» із залученням здобувачів першого

(бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)).

Дисертанткою було проведено майстер-класи для викладачів вітчизняних ЗВО на тему «Використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів» в межах Всеукраїнського міжвузівського хакатону «Інноватика у викладацькій майстерності», що відбувся у ННІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка у 2021 році, а також, у співпраці з викладачами та студентами спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), взято участь в пілотуванні проекту Британської Ради в Україні «Teaching English in the New Context» та презентовано педагогічну майстерню з використанням засобів перевернутого навчання. Наукова спільнота провела обговорення сучасних тенденцій та інноваційних технологій навчання іноземних мов та обмінялася досвідом, що сприяло підвищенню ефективності професійної підготовки здобувачів у закладах вищої освіти.

Зроблені в процесі роботи висновки свідчать про високий науковий рівень виконаного дисертаційного дослідження та його вагому теоретичну та практичну значущість, а отже можуть використовуватися науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів, наукового дослідження з проблем використання інноваційної педагогічної технології перевернутого навчання, а також для розробки методичних рекомендацій та посібників.

Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорена і затверджена на засіданні кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти (протокол № 8 від 18 січня 2024 року).

Завідувач кафедри міжкультурної комунікації
та іншомовної освіти
кандидат педагогічних наук, доцент

Проректор з наукової та міжнародної роботи
Житомирського державного університету
імені Івана Франка,
кандидат економічних наук, доцент



Валентина ПАПІЖУК

Тетяна БОЦЯН



Міністерство освіти і науки України

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
імейл office@pnu.edu.ua, сайт https://pnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125266

27.02.2024 № 01-23/56

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Климович Юлії Юріївни на тему

«Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами

перевернутого навчання»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії

за спеціальністю 015 Професійна освіта

Упродовж 2021-2023 навчальних років в освітній процес Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника було впроваджено напрацювання здобувачки третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка Климович Юлії Юріївни.

Дисертанткою теоретично обґрунтовано модель формування професійної компетентності майбутніх філологів, експериментально перевірено програму її реалізації в процесі професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Передумовою впровадження деяких елементів розробленої авторської моделі формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами перевернутого навчання в освітній процес Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника стало ознайомлення науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти з опублікованими дослідницею науковими статтями, виданими навчально-методичними посібниками, розробленими навчальними та робочими програмами з низки освітніх компонент.

Запровадження розробленої дисертанткою моделі формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами перевернутого навчання забезпечує нові підходи до викладання дисциплін, які створюють фундаментальну основу для оволодіння знаннями, навичками та уміннями, необхідними у майбутній професійній філологічній діяльності.

Реалізація запропонованої авторкою моделі сприяла позитивним змінам у організації процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів, що дозволить підвищити якість підготовки випускників закладу вищої освіти. Апробація результатів дослідження Климович Юлії Юріївни свідчить про їх ефективність і доцільність використання в освітньому процесі з метою професійної підготовки студентів-філологів у закладах вищої освіти.

Результати дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні кафедри англійської філології (протокол № 4 від 17 січня 2024 року).

ПІДПИС *Завідувач кафедри англійської філології*
Завідувач кафедри англійської філології
доктор філологічних наук, професор
«___» _____ 20__ р.
Перший проректор



Яків БИСТРОВ

Валентина ЯКУБІВ



Міністерство освіти і науки України
**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602
 тел.: (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09
 e-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

13.02.2024 № 24/681

На № _____ Від _____

Довідка

*про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 здобувачки третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти*

Климович Юлії Юрївни

*на тему «Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами
 перевернутого навчання»*

*на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 015 Професійна освіта*

Експериментальне впровадження результатів дисертаційного дослідження Ю. Ю. Климович здійснювалося у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя впродовж 2021-2023 рр. з метою підвищення ефективності професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей.

На основі розроблених аспіранткою матеріалів здійснено апробацію моделі формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами перевернутого навчання. У освітній процес закладу вищої освіти було впроваджено навчально-методичні посібники «Let's Flip: використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів» та «Let's Flip: розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання», що сприяло підвищенню результативності професійної підготовки здобувачів-філологів та засвідчило теоретичну та практичну значущість дослідницької роботи, проведеної дисертанткою.

Впровадження розробок Юлії Климович дало змогу урізноманітнити процес формування професійної компетентності фахівців-філологів у закладі вищої освіти, сприяло розширенню та поглибленню їх професійно-значущих знань, навичок та умінь шляхом використання інноваційних педагогічних технологій.

Апробація розробленої моделі та навчально-методичних матеріалів свідчать про перспективність та доцільність їх використання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів у закладах вищої освіти, зокрема в умовах

вимушеного змішаного та дистанційного навчання, що зумовлено нестабільною безпековою ситуацією в країні.

Результати дисертаційного дослідження Ю. Ю. Климович були обговорені на засіданні кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов та отримали схвалення серед науково-педагогічних працівників (протокол № 10 від 2 лютого 2024 року).

*Завідувач кафедри германської філології
та методики викладання іноземних мов*

*В.о. проректора з наукової роботи
та міжнародних зв'язків*



Євген ПЛОТНИКОВ

Олександр МЕЛЬНИЧУК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

вул.Підгірна, 46, м. Ужгород, Закарпатська область, 88000

тел: (0312) 61-33-21, 42-99-89 факс: (0312) 61-33-96

e-mail: official@uzhnu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02070832

04.03.2024 № 766/01-14

На

№

від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему
**«Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами
 перевернутого навчання»**

КЛИМОВИЧ ЮЛІЇ ЮРІЇВНИ

на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 015 Професійна освіта

Впродовж 2021-2023 навчальних років у освітній процес ДВНЗ «Ужгородський національний університет» здійснювалося впровадження напрацювань здобувачки третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка Климович Юлії Юріївни.

Розроблені авторкою навчально-методичні посібники («Let's Flip: використання засобів перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів», «Let's Flip: розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання»), що вміщують матеріали для організації практичних занять та завдання для самостійної роботи студентів, використовувалися науково-педагогічними працівниками у процесі професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 035 Філологія. У ході експерименту встановлено, що запропоновані Ю.Ю. Климович інновації дозволяють істотно підвищити рівень сформованості професійної компетентності студентів-філологів надаючи їм можливість самостійно

визначати і планувати траєкторію оволодіння професійно-значущими знаннями, уміннями та навичками шляхом створення динамічного та творчого середовища для наукових пошуків.

Впровадження напрацювань дисертантки дало змогу значно вдосконалити підходи до навчання здобувачів вищої освіти, сприяло поглибленню методичних знань науково-педагогічних працівників про сучасні тенденції у професійній підготовці майбутніх філологів, а також забезпечило ефективну взаємодію викладача та студентів як під час очного, так і онлайн навчання.

З огляду на вище означені позиції, наукові результати дисертаційного дослідження Климович Ю.Ю. мають практичну значущість у контексті підготовки студентів-філологів до майбутньої професійної діяльності, що дає підстави рекомендувати їх до подальшого впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Результати наукового дослідження обговорено та схвалено на засіданні кафедри прикладної лінгвістики (протокол № 1 від 1 березня 2024 року).

Завідувач кафедри прикладної лінгвістики
доктор філологічних наук, професор

Михайло ПОЛЮЖИН

Проректор з наукової роботи
доктор медичних наук, професор

Іван МИРОНЮК





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 26-78-65, факс (0362) 26-37-15
E-mail: rectorat@rshu.edu.ua, код ЄДРПОУ 25736989

19.02.2024 № ДР-12/09

На № _____ від _____

ДОВІДКА

*про впровадження результатів дисертаційного дослідження
на тему: «Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами
перевернутого навчання»
Климович Юлії Юріївни
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 Професійна освіта*

Результати наукового дослідження Климович Юлії Юріївни з проблеми формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання впроваджувалися у освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету упродовж 2021-2023 навчальних років.

На основі Угоди про співпрацю між РДГУ та ЖДУ ім. І.Франка та у рамках реалізації роботи Хаба професійної майстерності викладачів закладів вищої освіти, створеного 24 вересня 2021р., була проведена експериментальна робота, яка охопила студентів 3 курсу спеціальності 014.021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література). Під час педагогічного експерименту була апробована модель формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання, що сприяло позитивній динаміці формування студентами-філологами власної програми оволодіння професійно-значущими знаннями, навичками та вміннями. Результати експерименту обговорювалися на Всеукраїнському міжвузівському хакатоні «Інноватика у викладацькій майстерності» (м.Житомир, 2021), на засіданнях науково-методичного семінару кафедри практики англ. мови та методики викладання РДГУ та під час вебінарів для студентів та викладачів.

Теоретико-методологічні та практичні напрацювання дисертантки, зокрема у вигляді наукових публікацій та навчально-методичних посібників «Let's Flip: використання засобів

перевернутого навчання у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів», «Let's Flip: розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання», мають вагомe значення у контексті професійної підготовки студентів-філологів з використанням інноваційних педагогічних технологій у закладах вищої освіти.

У ході практичної апробації результатів дослідження Климович Ю. Ю. встановлено, що матеріали дисертаційної роботи є актуальними та можуть бути використані у практичній діяльності закладів вищої освіти, під час викладання суспільно-гуманітарних дисциплін для майбутніх філологів та в умовах впровадження протиепідемічних або безпекових заходів.

Результати впровадження наукового дослідження Юлії Климович на тему «Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання» обговорено та схвалено на засіданні кафедри практики англійської мови та методики викладання (протокол № 1 від 25.01.2024 року).

*Завідувач кафедри практики англійської
мови та методики викладання
доктор психологічних наук, професор*

Наталія МИХАЛЬЧУК

*Проректор з наукових робіт
доктор економічних наук, професор*



Олександр ДЕЙНЕГА