

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ДРАГОМИРЕЦЬКА ОЛЬГА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 378.6.147:159.953.5-057.875-054.6

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-
ІНОЗЕМЦІВ У ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ**

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

 О. О. Драгомирецька

Науковий керівник: Князян Маріанна Олексіївна, доктор педагогічних наук,
професор

ІЗМАЇЛ – 2023

АНОТАЦІЯ

Драгомирецька О. О. Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Ізмаїл, 2023.

У дисертації представлено результати дослідження проблеми оволодіння іноземними студентами комунікативною компетентністю, що дало можливість науково обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови та модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах.

Продемонстровано, що візія сучасних університетів полягає в наданні високоякісних освітніх послуг як громадянам України, так і представникам інших держав; до того ж освітні програми підготовки фахівців технічного профілю є привабливими для іноземців. Згідно із стандартами вищої освіти для технічних спеціальностей до складу компетентностей, котрі мають бути сформовані у здобувачів вищої освіти, є володіння як державною, так й іноземною мовами, здатністю до ділової комунікації та міжособистісної взаємодії в професійній сфері. Отож формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців технічного профілю є передумовою їхньої конкурентоспроможності, здатності впливати на результативність загальної справи, організовувати командну діяльність.

У першому розділі «Теоретичний базис формування комунікативної компетентності іноземних студентів у технічних університетах» розкрито вимоги до формування комунікативної компетентності в процесі професійної підготовки фахівців технічної галузі. Уточнено сутність поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах» як здатність до мовленнєвої діяльності на основі сформованих умінь, мовних та фахових знань,

інтересу та пізнавальних цінностей, що дозволяє майбутнім фахівцям спілкуватись у професійному середовищі, взаємодіяти з іншими, враховуючи культуру співрозмовників, аналізувати, синтезувати та опрацьовувати інформацію, презентувати її у вигляді власного готового продукту за спеціальністю у письмовій або усній формі. Визначено та схарактеризовано структуру цієї компетентності, що складається з ціннісно-мотиваційного, міжкультурного, когнітивно-процесуального, самооціночного компонентів.

У другому розділі «Педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців» теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах: забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації; залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності; створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань.

Визначено модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців, що містить такі блоки: цілетворчий; методологічно-орієнтаційний; компонентно-структурний; функціонально-організаційний; діагностувальний; результативний. Окреслено теоретичні підходи, що уможливають результативність оволодіння комунікативною компетентністю студентами-іноземцями в технічних університетах (культурологічний, компетентнісний, технологічний) та принципи її формування (багатокультурності, партнерської взаємодії, імплікативності, диференційованості, когерентності). Згідно з визначеними та схарактеризованими теоретичними підходами та принципами

розроблено етапи впровадження педагогічних умов: адаптаційний; аналітично-продуктивний; інтерактивно-творчий.

Обґрунтовано та схарактеризовано організаційно-методичний інструментарій реалізації педагогічних умов: для першої з них – самостійна робота, навчально-дослідницька діяльність, студентське самоврядування; другої – аналіз та коментування відеозаписів в YouTube, конкурс анотацій до відеозаписів, підготовка влогів, їх коментування та взаємооцінка, третьої – участь у квестах, проведення професійно-рольових ігор, організація розмовних клубів. Їх упровадження відповідно до етапів, передбачених у моделі, дозволяє системно сформувати компоненти комунікативної компетентності особистості.

У третьому розділі «Експериментальна перевірка педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів-іноземців» уточнено критерії (особистісний, крос-культурний, знанієво-процесуальний, рефлексивний), показники та рівні (високий, середній, початковий) сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах; проаналізовано результати констатувального та контрольного етапів експериментальної перевірки ефективності визначених педагогічних умов.

Проведене емпіричне дослідження засвідчило дієвість визначених та апробованих у освітньому процесі технічних університетів педагогічних умов з формування комунікативної компетентності студентів-іноземців. Так, після завершення експериментальної роботи з апробації педагогічних умов кількість здобувачів вищої освіти, які продемонстрували високий рівень, в експериментальній групі становила 22,0% (до початку експерименту було 12,25%; приріст становить + 9,75%); в цей же час у контрольній групі високого рівня досягли 14,0% респондентів (до початку експерименту було 11,5%; приріст становить +2,5%). До того ж після реалізації педагогічних умов та відповідного організаційно-методичного інструментарію кількість здобувачів вищої освіти, які мали середній рівень, в експериментальній групі склала 59,0 % (до початку

експерименту було 35,5%; приріст становить +23,5%), натомість у контрольній групі – 44,0% (до початку експерименту було 38,5%; приріст становить +5,5 %). Після проведення експерименту студентів, які мали початковий рівень, в експериментальній групі виявилось 19,0% (до початку експерименту було 52,25%; приріст становить -33,25%); натомість у контрольній групі початковий рівень був виявлений у 42% респондентів (до початку експерименту було 50,0%; приріст становить -8%).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано й реалізовано педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах (забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації; залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності; створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань); розроблено модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у закладах вищої технічної освіти, визначено її блоки (цілетворчий, методологічно-орієнтаційний, компонентно-структурний, функціонально-організаційний, діагностувальний, результативний) та етапи (адаптаційний, аналітично-продуктивний, інтерактивно-творчий);

- *уточнено* сутність поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах» (як здатність до мовленнєвої діяльності на основі сформованих умінь, мовних та фахових знань, інтересу та пізнавальних цінностей, що дозволяє майбутнім фахівцям спілкуватись у професійному середовищі, взаємодіяти з іншими, враховуючи культуру співрозмовників,

аналізувати, синтезувати та опрацьовувати інформацію, презентувати її у вигляді власного готового продукту за спеціальністю у письмовій або усній формі), його структуру (ціннісно-мотиваційний, міжкультурний, когнітивно-процесуальний, самооціночний компоненти), критерії (особистісний, крос-культурний, знанієво-процесуальний, рефлексивний), показники та рівні (високий, середній, початковий) сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців;

– *подальшого розвитку* набули положення про організацію квестів як інтерактивного методу професійної підготовки іноземних студентів.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що педагогічні умови та модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у закладах вищої технічної освіти пройшли апробацію та можуть бути використані викладачами у ході професійної підготовки майбутніх фахівців. Насамперед теоретичні положення та практичні напрацювання, котрі викладені в дисертації, як і опубліковані наукові та методичні матеріали можна використовувати для створення підручників, навчальних посібників та методичних рекомендацій з освітніх компонентів «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», для оновлення змісту лекційних і практичних занять з цих навчальних дисциплін, для підготовки здобувачів вищої освіти до написання курсових і магістерських робіт, а також у процесі організації позааудиторної діяльності в закладах вищої технічної освіти.

Ключові слова: комунікативна, компетентність, студенти, іноземці, технічний, університет, педагогічна умова, технологія, адаптація, міжкультурний, освіта, творчий, середовище.

ABSTRACT

Dragomyretska O. O. Formation of Communicative Competence of Foreign Students in Technical Universities. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy, specialty 011 Educational, Pedagogical sciences. – Izmail State Humanitarian University, Izmail, 2023.

The dissertation presents the results of the study of the problem of mastering communicative competence by foreign students, which made it possible to scientifically substantiate and experimentally test the pedagogical conditions and the model of formation of communicative competence of foreign students in technical universities.

It has been demonstrated that the vision of modern universities is to provide high-quality educational services to both citizens of Ukraine and representatives of other countries; in addition, educational programs for the training of technical specialists are attractive to foreigners. According to the standards of higher education for technical specialties, the competencies that must be formed in higher education students include knowledge of both state and foreign languages, the ability to business communication and interpersonal interaction in the professional field. Therefore, the formation of communicative competence in future technical specialists is a prerequisite for their competitiveness, ability to influence the effectiveness of the common cause, and organize team activities.

The first chapter "Theoretical Basis for the Formation of Communicative Competence of Foreign Students in Technical Universities" discloses the requirements for the formation of communicative competence in the process of professional training of specialists in the technical field. The essence of the concept of "communicative competence of foreign students in technical universities" has been clarified as the ability to speak on the basis of formed skills, linguistic and professional knowledge, interest and cognitive values, which allows future specialists to communicate in a professional environment, interact with others, taking into account the culture of interlocutors, analyze,

synthesize and process information, present it in the form of their own finished product in the specialty in written or oral form. The structure of this competence is defined and characterized, consisting of value-motivational, intercultural, cognitive-procedural, and self-assessment components.

In the second chapter "Pedagogical Conditions for the Formation of Communicative Competence of Foreign Students" the pedagogical conditions for the formation of communicative competence of foreign students in technical universities have been theoretically substantiated: ensuring special adaptation of foreign students to the peculiarities of the educational process and social life, which are reflected in communication; involvement of higher education students in the use of modern web television technologies in order to dynamically form the components of communicative competence; creation of a creative educational environment with the introduction of game interactive activities of professional orientation to activate cognitive motives for mastering communicative competence, updating language knowledge, speech skills, as well as professionally significant knowledge.

The model of formation of communicative competence of foreign students, which contains the following blocks: goal-oriented; methodological-oriented; component-structural; functional and organizational; diagnostic; effective, has been defined. The theoretical approaches that enable the effective acquisition of communicative competence by foreign students at technical universities (cultural, competence, technological) and the principles of its formation (multiculturalism, partner interaction, implication, differentiation, coherence) have been outlined. According to the defined and characterized theoretical approaches and principles, the stages of application of pedagogical conditions have been developed: adaptation; analytical-productive; interactive-creative.

The organizational and methodological tools for the implementation of pedagogical conditions have been substantiated and characterized: for the first of them – independent work, educational and research activities, student self-government; the second – analysis and commenting on videos on YouTube, a competition of annotations for videos,

preparation of vlogs, their commenting and mutual evaluation, the third – participation in quests, conducting of professional role-playing games, organization of speaking clubs. Their implementation in accordance with the stages envisaged in the model allows to systematically form the components of the communicative competence of the individual.

In the third chapter "Experimental Verification of Pedagogical Conditions for the Formation of Communicative Competence of Foreign Students" the criteria (personal, cross-cultural, knowledge-processual, reflective), indicators and levels (high, medium, initial) of the formation of communicative competence of foreign students in technical universities have been clarified; the results of the ascertaining and control stages of experimental verification of the effectiveness of the defined pedagogical conditions have been analyzed.

The conducted empirical research has shown the effectiveness of the pedagogical conditions identified and tested in the educational process of technical universities for the formation of communicative competence of foreign students. Thus, after the completion of the experimental work on the approbation of pedagogical conditions, the number of higher education students who demonstrated a high level in the experimental group was 22.0% (before the experiment it was 12.25%; the increase is + 9.75%); at the same time, 14.0% of respondents in the control group reached a high level (before the experiment it was 11.5%; the increase is +2.5%). In addition, after the implementation of pedagogical conditions and the appropriate organizational and methodological tools, the number of higher education students who had a medium level in the experimental group was 59.0% (before the experiment it was 35.5%; the increase is +23.5%), while in the control group it was 44.0% (before the experiment it was 38.5%; the increase is +5.5%). After the experiment, in the experimental group 19.0% of the students had the initial level (before the experiment it was 52.25%; the increase is -33.25%); on the other hand, in the control group, the initial level was found in 42% of respondents (before the experiment it was 50.0%; the increase is -8%).

The scientific novelty of the study lies in the fact that:

– *For the first time*, the pedagogical conditions for the formation of communicative competence of foreign students in technical universities have been theoretically substantiated and implemented (ensuring special adaptation of foreign students to the peculiarities of the educational process and social life, which are reflected in communication; involvement of higher education students in the use of modern web television technologies in order to dynamically form the components of communicative competence; creation of a creative educational environment with the introduction of game interactive activities of professional orientation to activate cognitive motives for mastering communicative competence, updating language knowledge, speech skills, as well as professionally significant knowledge); a model of formation of communicative competence of foreign students in higher technical institutions has been developed, its blocks (goal-creating, methodological-oriented, component-structural, functional-organizational, diagnostic, effective) and stages (adaptation, analytical-productive, interactive-creative) have been determined;

– the essence of the concept of "communicative competence of foreign students in technical universities" *has been highlighted* (as the ability to speak on the basis of formed skills, linguistic and professional knowledge, interest and cognitive values, which allows future specialists to communicate in a professional environment, interact with others, taking into account the culture of interlocutors, analyze, synthesize and process information, present it in the form of their own finished product in the specialty in written or oral form), its structure (value-motivational, intercultural, cognitive-procedural, self-assessment components), criteria (personal, cross-cultural, knowledge-processual, reflective), indicators and levels (high, medium, initial) of the formation of communicative competence of foreign students *have been specified*;

– The regulations on the organization of quests as an interactive method of professional training of foreign students *have been further developed*.

The practical significance of the study lies in the fact that the pedagogical conditions and the model of formation of communicative competence of foreign students

in higher technical institutions have been tested and can be used by teachers in the course of professional training of future specialists. First of all, the theoretical provisions and practical developments that are set out in the dissertation, as well as the published scientific and methodological materials, can be used to create textbooks, manuals and methodological recommendations on the educational components "Business Ukrainian Language", "English for Professional Purposes", to update the content of lectures and practical classes in these disciplines, to prepare higher education students for writing term papers and master's theses, as well as in the process of organizing extracurricular activities in higher technical educational institutions.

Key words: communicative, competence, students, foreigners, technical, university, pedagogical condition, technology, adaptation, intercultural, education, creative, environment.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації:

1. Драгомирецька О. О. Квест як форма навчання та контролю знань англійської мови для іноземних студентів у будівельних університетах. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип. 56. С. 103–112. DOI: 10.31909/26168812.2021-(56)-11.

2. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність іноземних студентів технічних спеціальностей: система знань та вмінь. *Наука і техніка сьогодні*. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка». 2023. № 12 (26). С. 446–456. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12\(26\)-446-456](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12(26)-446-456).

3. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність студентів-іноземців: аналіз ціннісно-мотиваційного компонента. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного*

педагогічного університету імені Івана Франка. 2023. Вип. 59. Т. 1. С. 324–329. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-50>.

4. Драгомирецька О. О. Міжкультурний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 85. С.94–99. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.85.16>.

5. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність іноземних студентів технічних спеціальностей: педагогічні умови. *Актуальні питання у сучасній науці*. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія». 2023. № 11 (17). С.857–873. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11\(17\)-857-873](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-857-873).

6. Chernova I., Vdovina O., Dragomyretska O., Khodykina, Y., Medvedieva O., Gvozdetska S. Features of psychological and pedagogical conditions for the development of motivation of applicants for Higher Education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. № 7 (21). P. 82–86. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.7.10>. (Web of Science)

Опубліковані праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Драгомирецька О.О. Адаптаційний компонент як необхідна складова розвитку комунікативної компетентності. Зб. наук. праць 78 наук.-техн. конф. проф.-викл. складу академії (м. Одеса, 19–20 травня 2022 р.). Одеса, 2022. С. 254. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/Zbirnik_Prof_viklad_2022.pdf.

8. Драгомирецька О.О. Використання інтерв'ю для формування комунікативної компетентності студентів-іноземців будівельних спеціальностей. Зб. наук. праць 77 наук.-техн. конф. проф.-викл. складу академії (м. Одеса, 13–14 травня 2021 р.). Одеса, 2021. С. 203.

9. Драгомирецька О.О. Комунікативно-діяльнісний підхід у навчанні іноземних студентів будівельних спеціальностей. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб.

наук. праць XXVI Міжнар. наук.-метод. конф. Ч.1 (м. Одеса, 22 квітня 2021 р.). Одеса, 2021. С.118. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2021_ch1.pdf.

10. Драгомирецька О.О. Викладання іноземцям англійської мови в українському навчальному середовищі. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXVII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч.1 (м. Одеса, 21–22 квітня 2022 р.). Одеса, 2022. С. 93. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/Materiali_UYAPF_2022_ch.1.pdf.

11. Драгомирецька О. О. Комунікативний аспект навчання мови на підготовчому відділенні. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2. (м. Одеса, 20–21 квітня 2017 р.). Одеса, 2017. С. 58. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2017_ch2.pdf.

12. Драгомирецька О. О. ESL Video як засіб організації інтерактивної роботи під час вивчення мови студентами-іноземцями технічних спеціальностей. *Інноваційні ініціативи організації навчання іноземних здобувачів вищої освіти*: зб. наук. праць Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, квітень 2020 р.). Харків, 2020. С. 47–49. URL: https://science.kname.edu.ua/images/dok/konferentsii/2020konf/_04.20.pdf.

13. Степанюк Г. М., Драгомирецька О. О. Урахування специфіки української та турецької відмінкових систем на підготовчому факультеті для іноземних громадян. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2. (м. Одеса, 20–21 квітня 2017 р.). Одеса, 2017. С. 182-183. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2017_ch2.pdf.

14. Драгомирецька О. О. Залучення влог-контенту для вивчення іноземної мови. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXIII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2. (м. Одеса, 19–20 квітня 2018 р.). Одеса, 2018. С. 56. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2018_ch2.pdf.

15. Dragomyretska O. Using a quest room to create natural communication conditions for teaching English to foreign architecture students. *Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries*:

International Scientific Practical Conference. (Lublin, 25–26 September 2020). Lublin, 2020. P. 140-142. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-80-8-2.36>.

16. Dragomyretska O. Using Video Blogs as an Extracurricular Activity for International Students at the Initial Phase of Foreign Language Learning. PEOPLE: International Journal of Social Sciences. 2018. № 4 (2). P. 752-760. DOI: <https://dx.doi.org/10.20319/pijss.2018.42.752760>.

***Наукові праці, які додатково відображають
наукові результати дисертації***

17. Українська мова як іноземна / навчальний посібник для іноземних студентів 1 курсу інженерно-будівельних спеціальностей та архітектурних спеціальностей. Ч. 1. [Укладачі: Степанюк Г.М., Драгомирецька О.О., Простакова К.М., Фадєєва А.П.]. м. Одеса: ОДАБА, 2017. 140 с.

18. Соціокомунікативна підготовка слухачів підготовчого відділення з української мови / навчальний посібник [Укладачі: Степанюк Г.М., Драгомирецька О.О., Полінецька Т.В.]. м. Одеса: ОДАБА, 2022. 130 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	17
ВСТУП.....	18
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНИЙ БАЗИС ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ	27
1.1. Вимоги до формування комунікативної компетентності в процесі професійної підготовки фахівців технічного профілю.....	27
1.2. Сутність поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах».....	39
1.3. Структура комунікативної компетентності студентів-іноземців.....	45
Висновки до розділу 1.....	75
Список використаних джерел до розділу 1.....	77
РОЗДІЛ ІІ. ПЕДАГОГІЧНИ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ.....	105
2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів-іноземців	105
2.2. Модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців	144
2.3. Організаційно-методичний інструментарій впровадження педагогічних умов.....	164
Висновки до розділу 2.....	194
Список використаних джерел до розділу 2.....	196
РОЗДІЛ ІІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ.....	219

3.1. Критерії, показники, рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців.....	219
3.2. Якісно-кількісна характеристика результатів експериментальної роботи.....	224
Висновки до розділу 3.....	243
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	248
ДОДАТКИ.....	252

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗК – загальна компетентність

К – компетентність

ККСІ – комунікативна компетентність студентів-іноземців

ОДАБА – Одеська державна академія архітектури та будівництва

ПР – програмний результат

РН – результат навчання

BICS – Basic Interpersonal Communicative Skills

CALP – the Cognitive Academic Language Proficiency

CEFR – Common European Framework of Reference

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження зумовлене активізацією міжнародних відносин України з іншими країнами світу у багатьох сферах, зокрема й у галузі освіти, що пояснює неабияку актуальність дослідження проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців, а саме студентів-іноземців. Значущість окресленої проблеми спричинена й інтеграцією системи вищої освіти України у Європейській освітній простір, про що наголошується в Законі України «Про вищу освіту». До того ж заклади вищої освіти прагнуть до більшої конкурентоздатності на світовому ринку, що пояснює візію університетів, котра полягає в наданні високоякісних освітніх послуг як громадянам України, так і представникам інших держав. У цьому контексті слід наголосити, що привабливими для іноземців є освітні програми підготовки фахівців технічного профілю.

Окрім цього, значний вплив на активізацію залучення іноземних студентів до закладів вищої освіти нашої країни мав Указ Президента України №641 від 16 листопада 2015 року «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні». Зазначимо, що ця подія послужила поштовхом для стрімкого розвитку освітніх програм університетів англійською мовою. Іноземні громадяни, які раніше приїжджали на підготовчі курси для оволодіння українською мовою, тепер мали можливість проходити професійну підготовку за освітніми програмами для першого (бакалаврського) рівня англійською мовою у закладах вищої освіти України і не втрачати рік на мовну підготовку. Ця тенденція посилилася із прийняттям у 2023 році Верховною Радою за основу законопроекту №9432 «Про застосування англійської мови в Україні», який унормовує особливості застосування англійської мови у сферах освіти, охорони здоров'я, культури, транспорту, а також у діяльності органів державної та місцевої влади, самоврядування, екстрених служб тощо.

Наголосимо, що відповідно й до стандарту вищої освіти за технічними спеціальностями у складі компетентностей, що мають бути опановані здобувачами вищої освіти під час навчання, є володіння як державною, так й іноземною мовами, здатністю до ділових комунікацій у професійній сфері, спілкування з експертами з різних галузей економічної діяльності, навичками міжособистісної взаємодії для виконання професійних завдань. Отже формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців технічного профілю є передумовою їхньої конкурентоспроможності, здатності впливати на результативність загальної справи, організовувати командну діяльність з іншими фахівцями у професійному середовищі різних інституцій та компаній.

Варто наголосити на тому, що деякі питання цієї проблеми досліджувалися в таких напрямках, як-от

- методологічний базис та прийоми професійної підготовки здобувачів вищої освіти (Н. Ашиток, Т. Бабенко, С. Барсук, О. Ігнатюк, Н. Кічук, О. Локшина, Н. Мельник, Н. Микитенко, Н. Ничкало, О. Овчарук, Н. Півень, О. Савченко, В. Свистун, С. Сисоєва, В. Ягупов, S. Christensen, C. Didier, L. Holmes, A. Jamison);

- теоретичні засади розвитку у майбутніх фахівців комунікативної (Д. Аксьонова, О. Біла, С. Галецький, М. Галицька, Л. Грицаєнко, Л. Стрельченко, О. Стрельченко, Ю. Федоренко, Н. Федоренко, І. Черезова, В. Al-Twairish, C. Calhoun, D. Hymes, D. Illing, S. Savignon), мовленнєвої (В. Боса, А. Залізник, В. Лапіна), іншомовної комунікативної (П. Васільєва, І. Гайдай, Л. Грицяк, Г. Деркач, Л. Заблоцька, І. Задорожна, Г. Іванчук, І. Кухта, Л. Лозинська, О. Пантелєєва, Л. Сажко, Р. Слободзян, Т. Чернюк, О. Чиханцова, В. Чорний, С. Шестопалова), професійно-комунікативної та професійно-мовленнєвої (І. Бахов, Є. Бондаренко, А. Літвінчук, Н. Скибун) компетентностей, культури комунікації та взаємодії (К. Галацин, Е. Галицька, Н. Донкоглова, А. Хом'як, А. Everett, J. Gumperz, B. Hermawan, F. Jandt, Y. Kim, B. Kupka, M.-A. Planet, J. Polack-Wahl, C. Puren, T. Rokhayati, B. Spitzberg, T. Young);

– методи формування комунікативної компетентності фахівців саме технічного профілю (Т. Бутенко, І. Вях, З. Корнева, З. Овчаренко, В. Осадчий, І. Секрет, Т. Суханова, Г. Чередніченко, Н. Adnan, М. Fozilova, F. Fidyati, A. Gaikwad, K. Latha, M. Reimer, W. Retooling, M. Rizvi).

Окрім цього в контексті організації освітнього процесу студентів-іноземців висвітлювалися наукові підходи та методичний інструментарій формування у них комунікативної компетентності (Л. Бондаренко, О. Гавриленко, К. Галацин, Т. Дементьєва, С. Ерджиєс, Т. Лесіна, Н. Мантуло, Г. Мацюк, І. Мельничук, М. Пашко, А. Приходько, О. Товажнянська), здатності до міжкультурної комунікації та взаємодії (В. Бакіров, С. Костюк, J. Cummins, A. Durant, K. Deardorff Darla, S. Ganassin, J. Gumperz, T. Young), до того ж на базі технічних університетів (О. Біла, Н. Кічук, М. Князян, Г. Лук'янова, В. Прошкін, О. Резван, V. Romero, P. Thaky).

У наукових працях розкривалися також особливості та засоби адаптації іноземних студентів (Н. Беспалова, А. Волинець, О. Сегеда, Р. Слухенська, В. Стрельцова, О. Тихоновський, А. Фандеева), насамперед мовної (О. Занько, А. Репетун), соціально-психологічної (І. Періг, В. Суслова), академічної (Т. Шмоніна, О. Свистунов), соціокультурної (І. Зозуля, Н. Матвєєва, Я. Слуцький, В. Юфименко).

Науковці акцентували увагу й на проблемах упровадження освіти для міжкультурного громадянства (М. Вуган), психолого-педагогічних умов розвитку мотивації студентів (А. Виселко, Т. Колупаєва, Н. Кравець, І. Лисенко, Т. Лях, I. Chernova, O. Dragomyretska, J. Etkin, S. Gvozdetska, Y. Khodykina, O. Medvedieva, R. Ratner, O. Vdovina).

Досліджувався зарубіжний досвід активізації здатності здобувачів вищої технічної освіти до спілкування (Н. Кічук, J. Bianco, T. Duong, P. Franklin, A. Hajer, M. Munandar, S. Pajic, B. Patra, A. Schukking, V. Sharma, H. Spencer-Oatey, T. Tran, V. Tuan, S. Wulandari).

Натомість дослідження наукових праць переконує у наявності певних суперечностей у вирішенні зазначеної проблеми, а саме:

- між актуальністю формування комунікативної компетентності у сучасному глобалізованому світі, у якому володіння мовою країни, в якій навчаються іноземні студенти, та англійською мовою є вагомими факторами конкурентоздатності випускників закладів вищої технічної освіти, та важливістю розробки дієвого інструментарію досягнення мети формування комунікативної компетентності на рівні педагогічних умов та відповідних їм методів та засобів;

- між необхідністю активізації міжнародної участі України в освітніх проєктах, серед яких підготовка майбутніх фахівців технічного профілю є в умовах сучасних реалій однією з пріоритетних, та недостатнім рівнем розробки теоретичного підґрунтя для забезпечення високої динаміки цього процесу в технічних університетах;

- між важливістю висвітлення сутності, структури, критеріїв та показників сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців та недостатнім рівнем наявних наукових знань, що дозволило б розширити обрій інтерпретації цієї проблеми.

Актуальність проблеми формування комунікативної компетентності у іноземних студентів у технічних університетах, недостатній рівень її висвітлення в наукових працях, наявність зазначених вище суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах»**.

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 1 від 08.10.2019 р.) й узгоджено у Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 2 від 22.06.2023 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах.

Завдання дослідження:

1. Висвітлити сутність поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах».
2. Розкрити структуру комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах.
3. Теоретично обґрунтувати та апробувати педагогічні умови та модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах.
4. Уточнити критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки студентів-іноземців у закладах вищої технічної освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні про те, що формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах відбуватиметься більш ефективно, якщо в освітньому процесі реалізувати такі педагогічні умови, як-от:

- забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації;
- залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності;
- створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних

мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань.

Методи дослідження:

– *теоретичні*: теоретичний аналіз та узагальнення висновків і результатів філософських, психологічних, педагогічних досліджень, вивчення навчально-методичних матеріалів закладів вищої технічної освіти з метою вияву стану вирішення проблеми формування комунікативної компетентності студентів-іноземців, аналіз, синтез, порівняння, систематизація, класифікація, узагальнення – для розкриття сутності та структури поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах», для обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у закладах вищої технічної освіти, моделювання – для розробки моделі формування окресленої компетентності;

– *емпіричні*: діагностичні (педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, тестування, методи експертних оцінок, самооцінок – з метою обґрунтування висновків про стан і динаміку рівнів сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах), педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для перевірки ефективності розроблених педагогічних умов;

– *статистичні*: для кількісного та якісного аналізу набутих даних експериментальної роботи з використанням методів математичної статистики, для встановлення надійності та достовірності результатів.

Наукова новизна дослідження: полягає в тому, що

– *вперше* теоретично обґрунтовано й реалізовано педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах (забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації; залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних

технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності; створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань); розроблено модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у закладах вищої технічної освіти, визначено її блоки (цілетворчий, методологічно-орієнтаційний, компонентно-структурний, функціонально-організаційний, діагностувальний, результативний) та етапи (адаптаційний, аналітично-продуктивний, інтерактивно-творчий);

– *уточнено* сутність поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах» (як здатність до мовленнєвої діяльності на основі сформованих умінь, мовних та фахових знань, інтересу та пізнавальних цінностей, що дозволяє майбутнім фахівцям спілкуватись у професійному середовищі, взаємодіяти з іншими, враховуючи культуру співрозмовників, аналізувати, синтезувати та опрацьовувати інформацію, презентувати її у вигляді власного готового продукту за спеціальністю у письмовій або усній формі), його структуру (ціннісно-мотиваційний, міжкультурний, когнітивно-процесуальний, самооціночний компоненти), критерії (особистісний, крос-культурний, знанієво-процесуальний, рефлексивний), показники та рівні (високий, середній, початковий) сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців;

– *подальшого розвитку* набули положення про організацію квестів як інтерактивного методу професійної підготовки іноземних студентів.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у закладах вищої технічної освіти пройшли апробацію та можуть бути використані викладачами у ході професійної підготовки майбутніх фахівців.

Насамперед теоретичні положення та практичні напрацювання, котрі викладені в дисертації, як і опубліковані наукові та методичні матеріали *можна використовувати* для створення підручників, навчальних посібників та методичних рекомендацій з освітніх компонентів «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», для оновлення змісту лекційних і практичних занять з цих навчальних дисциплін, для підготовки здобувачів вищої освіти до написання курсових і магістерських робіт, а також у процесі організації позааудиторної діяльності в закладах вищої технічної освіти.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Ізмаїльського державного гуманітарного університету (довідка про впровадження №1 від 31.08.2023 р.), Національного університету «Одеська політехніка» (довідка про впровадження №1941/65-07 від 27.11.2023 р.), Одеської державної академії архітектури та будівництва (довідка про впровадження №45-1092 від 13.11.2023 р.), Одеського національного морського університету (довідка про впровадження №323-ФРІС від 15.11.2023 р.), ТОВ «Укратлантік» (довідка про впровадження від 07.09.2023 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні положення, результати та висновки дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях: міжнародних: International Conference «New Perspectives in Science Education» (Італія, м. Флоренція, 2017), XXII, XXIII, XXVI, XXVII Міжнародних науково-методичних конференціях «Управління якістю підготовки фахівців» (Україна, м. Одеса, 2017, 2018, 2021, 2022), 6th International conference on psychology & language research (Португалія, м. Лісабон, 2018), 2nd International conference «New trends in foreign language teaching» (Іспанія, м. Гранада, 2018), Міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційні ініціативи організації навчання іноземних здобувачів вищої освіти» (Україна, м. Харків, 2020), Міжнародній науково-практичній конференції «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries» (Польща, м. Люблін, 2020); всеукраїнських: 77, 78 науково-технічних конференціях

професорсько-викладацького складу Одеської академії архітектури та будівництва (Україна, м. Одеса, 2021, 2022).

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати, подані в дисертації, отримано автором самостійно. У публікаціях, що підготовлені в співавторстві, особисто здобувачеві належить такий доробок: у праці [110] розроблено словники до занять, завдання з лексики та граматики, що впроваджувалися на адаптаційному та інтерактивно-творчому етапах формування комунікативної компетентності студентів-іноземців (співавтори – Г. Степанюк, К. Простакова, А. Фадєєва); у праці [103] розроблено словники до занять, завдання з лексики та граматики (співавтори – Г. Степанюк, Т. Полінецька). У праці [140] здійснено аналіз наукової літератури та визначено труднощі мотивації студентів закладів вищої освіти (співавтори – I. Chernova, O. Vdovina, Y. Khodykina, O. Medvedieva, S. Gvozdetska).

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 344 найменування, та 8 додатків на 70 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 322 сторінок. Обсяг основного тексту – 192 сторінок. У роботі представлено 7 рисунки на 2 сторінках і 14 таблиць на 2 сторінках.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНИЙ БАЗИС ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

1.1. Вимоги до формування комунікативної компетентності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю

Сьогодні однією з передумов розвитку суспільства є вдосконалення вищої технічної освіти в різних країнах світу. У Україні це є одним з першочергових завдань відбудови країни в умовах сучасних реалій війни та в повоєнний період. До того ж до нашої країни приїжджають іноземні студенти саме для отримання вищої технічної освіти, яка традиційно відзначається високою якістю підготовки фахівців. Політехнічні університети в Україні зосереджують декілька напрямів, наприклад, комп'ютерні, телекомунікаційні, енергетичні, машинобудівні, містобудівельні тощо технології. Саме технічні (або політехнічні) університети готують фахівців і за такими спеціальностями, як-от інженерії програмного забезпечення, комп'ютерних наук, електротехніки, електромеханіки, теплоенергетики, телекомунікацій, радіотехніки, машинобудування, суднобудування, біотехнологій та біоінженерії, електроніки, нафтогазової інженерії, архітектури, будівництва тощо.

Варто зазначити також, що аналіз наукових джерел [1; 4-7; 9-15; 18; 19; 22-28; 41-44; 48; 52-55; 58-61; 64; 66; 68-70; 77-82; 131-141] переконує у невідкладності проблеми опанування мовами під час професійної підготовки в технічних університетах. Цілком логічним є те, що під час навчання домінують освітні компоненти технічного профілю, але слід визнати, що навчальні дисципліни з мови приймаючої країни та з «Англійської мови за професійним спрямуванням» є обов'язковими в освітніх програмах підготовки інженерів та архітекторів, як і фахівців інших технічних спеціальностей.

Одним із основних документів, що містить вимоги до оволодіння професійною діяльністю, формування відповідних їй компетентностей, досягнення програмних результатів навчання, є стандарт вищої освіти України за галузями, спеціальностями та спеціалізаціями (у разі необхідності). Саме на базі стандартів розробляються освітні та освітньо-професійні програми, за якими організовується підготовка фахівців, випускники набувають певної освітньої кваліфікації.

Звертаючись до стандартів технічних галузей знань (наприклад, 12 «Інформаційні технології»; 13 «Механічна інженерія»; 14 «Електрична інженерія»; 15 «Автоматизація та приладобудування»; 16 «Хімічна та біоінженерія»; 17 «Електроніка та телекомунікації»; 18 «Виробництво та технології»; 19 «Архітектура та будівництво»; 27 «Транспорт» тощо) та систематизуючи загальні компетентності, котрі відображають різні аспекти комунікації фахівців, маємо змогу виокремити вимоги до

- здатності спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово;
- здатності спілкуватися іноземною мовою;
- здатності спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності);
- навичок міжособистісної взаємодії.

Вивчення стандартів різних спеціальностей зазначених вище галузей знань для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти дозволяє зробити цілком логічний висновок про те, що найбільш широкий спектр вимог до володіння комунікацією, здатністю до взаємодії, впливу на інших людей тощо мають спеціальності галузі знань 27 «Транспорт». Наприклад, стандарт вищої освіти за спеціальністю 271 «Річковий та морський транспорт» містить здатність до використання в письмовій та усній формах англійської мови, у тому числі в процесі виконання своїх професійних обов'язків (ЗК2). Окрім цього заявлено й здатність організовувати колективну діяльність (до того ж у складних, критичних умовах), працювати в команді (ЗК6); ця компетентність пов'язана й з навичками міжособистісної

взаємодії (ЗК7), які так само співвідносяться із здатністю мотивувати інших людей, рухатися задля досягнення спільної мети (ЗК8) [106, с. 8]. Варто наголосити й на важливості компетентності «цінування та повага мультикультурності» [110, с. 8] (ЗК9). Програмний результат навчання за вказаною спеціальністю, різних спеціалізацій (наприклад, «Навігація і управління морськими суднами», «Управління судновими технічними системами і комплексами», «Експлуатація суднового електрообладнання і засобів автоматики») правомірно відображає знання англійської мови на такому рівні, що дозволяє випускнику використовувати технічну літературу, зокрема й технічні посібники цією мовою, обговорювати нею різні професійні питання в ході виконання своїх фахових обов'язків (відповідно РН15 [110, с. 15], РН5 [110, с. 15], РН8 [106, с. 18]).

На володінні здатністю до спілкування державною та іноземною мовами, командної взаємодії наголошується й у стандартах інших галузей знань та спеціальностей. Так, у стандарті вищої освіти галузі знань 12 «Інформаційні технології», спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» зазначено загальні компетентності, що передбачають оволодіння здатностями спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово (К03), спілкуватися іноземною мовою як усно, так і письмово (К04), працювати в команді (К07) [95, с. 7]. За спеціальністю 122 «Комп'ютерні науки» серед загальних компетентностей указуються здатності спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово (ЗК4), іноземною мовою (ЗК5) та працювати в команді (ЗК9) [96, с. 7], а результатом навчання (РН11) є вільне спілкування з інженерним співтовариством усно і письмово державною та іноземною мовам.

Аналіз стандарту вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня галузі знань 13 «Механічна інженерія», спеціальності 133 «Галузеве машинобудування» свідчить, що особливий акцент робиться саме на оволодіння іноземною мовою (ЗК7) [97, с. 7], до того ж програмний результат (РН11) відображає здатність спілкуватися з інженерами державною та іноземною мовами в

усній та письмовій формах [97, с. 9]. У стандарті за цією ж галуззю знань, але спеціальності 135 «Суднобудування» передбачені окремі загальні компетентності для оволодіння здатністю усно та письмово спілкуватися державною мовою (K01), а також здатність спілкуватися іноземною мовою (K02). Здатність працювати з іншими людьми в команді передбачена компетентністю K06 [98, с. 7]. Програмні результати навчання при цьому є достатньо розгорнутими: наприклад, передбачене володіння вміннями використання в професійній діяльності іноземної мови (в тому числі спеціальної термінологічної лексики) (ПР04). Поза тим програмний результат ПР07 містить вимогу щодо володіння на рівні, що є достатнім для ділового та професійного спілкування, державною мовою. Дослідницький інтерес викликає і програмний результат навчання ПР01, відповідно до якого випускники мають бути здатними передавати ясно та однозначно власні знання (як і рішення з їх аргументацією) фахівцям і нефахівцям [98, с. 8]. Такий підхід дозволяє чітко спрямувати процес викладання мови з огляду на її наступне використання випускниками відповідно до рівня професійної підготовки співрозмовників, плюс до всього демонструвати недвозначність, ясність викладу думок та поглядів.

Дослідження стандартів галузі знань 14 «Електрична інженерія», спеціальності 141 «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» для першого (бакалаврського) рівня переконує в наявності двох загальних компетентностей, що зорієнтовані на спілкування державною мовою в усній, письмовій формах (K03) та здатність до спілкування іноземною мовою (K04). Значущим є й введення компетентності (K07), котра націлює на оволодіння вмінням командної праці [99, с. 8]. Логічним є те, що й програмний результат навчання (ПР11) віддзеркалює здатність спілкуватися усно, письмово з різних професійних проблем як державною, так й іноземною мовами, обговорювати з фахівцями та нефахівцями досягнуті результати діяльності, доводити власну думку з тих аспектів, що спричиняють дискусію [99, с. 10]. На додаток слід звернути увагу, що в стандарті з цієї ж галузі за спеціальностями 142 «Енергетичне машинобудування» та

144 «Теплоенергетика» вказується на необхідність формування загальних компетентностей з володіння державною мовою як усно, так і письмово (відповідно ЗК5 та ЗК8), як і здатністю до використання в професійній діяльності іноземної мови (ЗК 6) [100, с. 7] та спілкування нею (ЗК10) [100, с. 8]. Особливе значення науковці надають здатності працювати в команді (відповідно ЗК10 та ЗК8) [100 с. 7; 101, с. 8] та вмінням у міжособистісній взаємодії (ЗК11) [100, с. 7]. Наголосимо на тому, що стандарт за спеціальністю 142 «Енергетичне машинобудування» орієнтує на досягнення програмного результату з ефективного спілкування як у товаристві інженерів, так і в суспільстві в цілому щодо певних питань, пов'язаних з окресленою спеціальністю (ПР18). Цілком правомірно наголошується й на вміннях ефективної діяльності в національній або міжнародній команді, співпраці з фахівцями-інженерами та не інженерами (ПР19) [101, с. 10].

Конкретизація вимог стандарту галузі знань 15 «Автоматизація та приладобудування» на прикладі спеціальності 151 «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології» свідчить про те, що до загальних компетентностей віднесено здатність спілкування усно та письмово державною мовою (К02), здатність спілкуватися іноземною мовою (К03) та здатність працювати в команді (К08) [102, с. 6].

Так само до загальних компетентностей відносять «здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово» [103, с. 6] (К04) та «здатність спілкуватися іноземною мовою» [103, с. 6] (К05) у стандарті галузі знань 16 «Хімічна та біоінженерія», спеціальності 161 «Хімічні технології та інженерія». Ці компетентності цілком закономірно відображаються у програмних результатах освітніх програм, наприклад у результаті, котрий передбачає обговорення професійної діяльності з фахівцями та нефахівцями, аргументацію власного ставлення, думки (ПР10). Наголошується в системі програмних результатів і на вільному спілкуванні в розрізі професійних питань державною та іноземною мовами усно і письмово (ПР11) [103, с. 8].

У стандарті вищої освіти галузі знань 17 «Електроніка та телекомунікації», спеціальності 171 «Електроніка» до загальних компетентностей відносяться ЗК3 «здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово», ЗК4 «здатність спілкуватися іноземною мовою» [104, с. 8]. До того ж серед компетентностей виокремлюються й ті, що передбачають комунікативну взаємодію, як-от ЗК8 «навички міжособистісної взаємодії»; ЗК9 «здатність працювати в команді» [104, с. 8]. Серед програмних результатів навчання визначено Р14, котрий зорієнтований на дотримання норм сучасної української ділової та професійної мови [104, с. 10]. За спеціальністю 172 «Телекомунікації та радіотехніка» в стандарті так само наголошується на здатності спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово (ЗК5) та на здатності працювати в команді (ЗК6). При цьому широкий програмний результат передбачає володіння спілкуванням насамперед з питань професійної діяльності не лише в усній та письмовій формах українською мовою, а й однією з європейських мов (наприклад, англійською, німецькою, французькою). Важливим є й програмний результат, що репрезентований вміннями реалізовувати міжособистісну взаємодію з іншими людьми, залучати їх до командної роботи. Набуває особливого значення, на нашу думку, здатність до вияву толерантності та втілення норми етичної поведінки щодо оточуючих людей [105, с. 9].

Науково цінним є програмний результат, що міститься в стандарті галузі знань 18 «Виробництво та технології», спеціальності 185 «Нафтогазова інженерія та технології», а саме вільне спілкування усно і письмово державною та іноземною мовами з професійних питань, володіння навичками роботи з іноземними технічними виданнями (РН4) [106, с. 8]. На здатностях спілкування державною та іноземною мовою (ЗК2, ЗК3) [106, с. 6] базується й результат навчання, відповідно до якого випускники мають вміти доносити як до фахівців, так і нефахівців власний досвід, проблеми, рішення, інформацію, ідеї, їхню аргументацію з питань нафтогазової інженерії та дотичних до неї проблем (РН17) [с. 9]. Наголошується також і на здатності співпраці з іншими в командній діяльності (ЗК7) [106, с. 6].

Натомість за вказаною галуззю знань, спеціальністю 183 «Технології захисту навколишнього середовища» у системі загальних компетентностей наголошується саме на здатності спілкуватися іноземною мовою K03 [107, с. 6], відповідно й програмний результат відображає вміння «аналітично опрацьовувати іншомовні джерела з метою отримання інформації, що необхідна для розв'язання природоохоронних завдань» (ПР02) [107, с. 8].

Широкий спектр загальних компетентностей, які передбачають комунікацію та взаємодію, містить стандарт галузі знань 19 «Архітектура та будівництво», спеціальності 191 «Архітектура та містобудування». Так, логічним є те, що в стандарті вказано здатність до усного та письмового спілкування державною мовою (ЗК04). До того ж зазначено здатність спілкуватися з представниками різних професійних груп, з експертами з інших галузей знань та видів економічної діяльності (ЗК05). Важливими, на наш погляд, є й вміння міжособистісної взаємодії (ЗК08). Привертає увагу в аспекті встановлення ефективної співпраці й здатність діяти на основі етичних міркувань та мотивів (ЗК06) [108, с. 5-6].

Неабиякого значення для кращого розуміння ролі комунікативної компетентності в професійній діяльності майбутніх фахівців технічного профілю, а саме архітекторів та будівельників, має спеціальна компетентність (СК11), яка містить здатність випускників до результативної роботи в колективі, співпраці з «клієнтами, постачальниками, іншими партнерами та громадськістю при розробленні, узгодженні і публічному обговоренні архітектурних проектів» [108, с. 7]. Аналіз стандарту переконує в тому, що програмний результат навчання відбиває вимоги до усного та письмового висловлення своїх думок, вільного спілкування державною та іноземною мовами з професійних питань (ПР01). Пріоритет комунікації та взаємодії відображається й у результаті ПР13, а саме вміннях співпрацювати з клієнтами, партнерами, виявляти, аналізувати, оцінювати їхні потреби, вимоги, як наслідок «знаходити ефективні спільні рішення щодо архітектурно-містобудівних проектів» [108, с. 8].

На здатності спілкуватися державною та іноземною мовами наголошується й у стандарті за спеціальністю 192 «Будівництво та цивільна інженерія» (ЗК03, ЗК04) [109, с. 7]. Окрім цього варто підкреслити й значущість заявлених у стандарті навичок міжособистісної взаємодії (ЗК07) та комунікації з представниками професійних груп різного рівня, експертами з інших видів економічної діяльності, галузей знань (ЗК08) [109, с. 7]. Окреслені вміння й навички закладають основу для досягнення програмного результату навчання РН03, а саме презентувати результати своєї роботи, пояснювати, аргументувати фахівцям і нефахівцям власну позицію з професійних питань, вільно висловлюючись державною та іноземною мовами [109, с. 8]. Основні положення стандартів технічних галузей знань щодо компетентностей та програмних результатів, котрі віддзеркалюють елементи комунікативної компетентності майбутнього фахівця, репрезентовано в Додатку А.

Отож аналіз стандартів вищої освіти дозволяє дійти висновку, що у контексті всіх галузей знань у аспекті технічної освіти вимагається формування у майбутніх фахівців умінь усного та письмового спілкування українською та іноземною мовами, що відтворюється в загальних компетентностях та / або програмних результатах навчання. У стандартах акцентується на володінні вміннями знаходити, аналізувати та послуговуватися технічною інформацією, зокрема, й іноземною мовою, опануванні здатністю використовувати спеціальну термінологію, спілкуванні з фахівцями та не фахівцями; особлива увага звертається також на вміння міжособистісної взаємодії. Поряд з цим слід наголосити, що за спеціальністю 191 «Архітектура та містобудування» неабиякої важливості набувають вміння вивчати вимоги клієнтів, партнерів, їхні потреби, спільно доходити до результативних рішень у архітектурно-містобудівних проектах.

У зв'язку з необхідністю відновлення нашої країни у результаті воєнної агресії з боку РФ, одним з найважливіших напрямів вищої технічної освіти постало містобудування та архітектура. Наголосимо, що в країнах Європейського Союзу здебільшого не виділяють окремо будівельні університети, натомість в

європейських країнах присутні технічно-інженерні заклади вищої освіти, що охоплюють багато технічних спеціальностей, серед яких представлені й будівельні та архітектурні.

На основі аналізу наукових джерел [42; 131; 141; 147; 149; 150; 157; 159; 167; 171-173; 176; 181; 184; 186] маємо змогу стверджувати, що в зарубіжному досвіді в ході професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю в системі вимог до їхньої діяльності неабияка увага приділяється формуванню комунікативних умінь. Так, дослідження праць зарубіжних науковців дозволило Н. Кічук дійти висновку про важливість формування вмінь студентів у англomовній комунікативній діяльності; наприклад в контексті професійної підготовки майбутніх будівельників та архітекторів має сенс готувати їх до розробки контрактів, звітів, доповідних записок, інструктажів, протоколів тощо [42, с. 116]. Поза тим значущим видається й формування такої складової комунікативної компетентності, як візуальна комунікація, що передбачає сприйняття та правильну інтерпретацію креслень, схем, графіків, планів, малюнків тощо, котрі слугують організації виробничого процесу, узгодження дій усіх робітників, розподілення функцій між ними [42, с. 116].

До того ж В. Patra, А. Mohanty підкреслюють важливість викладання ділової англійської мови (або англійської мови за професійним спрямуванням), у ході чого є доречним, на думку науковців, використовувати ті базові професійні ситуації спілкування, котрі спостерігаються у сфері інженерії, будівництва, виробництва, що дозволяє підвищити конкурентоспроможність випускників закладів вищої освіти [176].

На додаток М. Masadliahani, Z. Normah правомірно наголошують на необхідності оволодіння студентами усним (проведення зустрічей, телефонних розмов, підготовка презентацій, обговорення підходів до вирішення проблем), письмовим (розробка документації, звітів, електронних листів тощо) спілкуванням, підкреслюючи й важливість взаємодії між учасниками виробничого процесу

(робота в команді, вирішення конфліктів, рефлексія, самокерування емоціями) [171, с. 3075].

У цьому аспекті привертає дослідницьку увагу вимога Н. Adnan, відповідно до якої акцентується на розвитку вмінь у здобувачів вищої технічної освіти презентувати себе та власну діяльність, розповідати про свої наміри й плани, формуванні у студентів уявлень про спілкування, котре може бути оцінене як ефективне або неефективне [131, с. 69].

Поза тим S. Indra Devi, Teh Zanariah Hj. Mohd Raus наполягають на тому, що комунікативна компетентність відображає здатність опрацьовувати інформацію (створювати її, розподіляти, використовувати); до того ж професійна комунікація фахівців технічного профілю є ширшою за суто технічну комунікацію, оскільки у першій використовуються стратегії ефективнішого спілкування, взаємодії із співрозмовниками [159, с. 3].

Натомість D. Missingham акцентує на важливості ознайомлення студентів у ході викладання мов з їхніми функціональними обов'язками, ролями, політичними, соціальними, культурними, екологічними контекстами, пов'язаними з професійним життям; формування здатності висловлювати логічні аргументи, усно та письмово обговорювати технічні документи, доповідати про підходи до вирішення проблем, досягнення в інженерній практиці [172, с. 349].

Отож формування здатності майбутніх фахівців технічного профілю до спілкування іноземною (насамперед англійською) мовою, ефективної взаємодії у мультикультурному середовищі стає пріоритетним.

К. Latha слушно наголошує на тому, що інженерія є найпоширенішою галуззю в освітньому процесі різних країн світу. Науковець правомірно зазначає, що саме англійській мові приділяється значна увага в навчанні, оскільки нею викладаються освітні компоненти, розробляються навчальні матеріали, документація; на додаток у такому важливому джерелі інформації, як Інтернет, матеріали також подаються в більшості випадків англійською мовою. Після

закінчення навчання випускники працюють в багатонаціональних компаніях, фірмах, що актуалізує знання цієї мови для успішної взаємодії задля досягнення запланованих цілей. Отоже володіння англійською мовою є обов'язковим для навчання, ефективної співпраці з іншими, кар'єрного зростання [167, с. 123].

Плюс до всього К. Latha привертає увагу до того факту, що викладачі інженерних факультетів у різних університетах також читають лекції англійською мовою. Наголосимо на тому, що дійсно все більше країн додають освітні програми англійською мовою, а це вимагає оволодіння комунікативною компетентністю на необхідному рівні. Наприклад, у Західній Європі є заклади вищої освіти, що пропонують освітні програми національними та англійською мовами: Делфтський технічний університет у Нідерландах, Технічний університет Каталонії (BarcelonaTech), швейцарський федеральний технологічний інститут у Цюриху (Швецарія) тощо; пропонуються окремі курси англійською мовою, як наприклад, у Туринському політехнічному університеті в Італії та Паризькому політехнічному університеті (Paris Tech) у Франції. До того ж популярним видом освіти стали курси на освітніх платформах, наприклад, в Італії Міланська політехніка пропонує MOOC курс з комунікативної англійської для інженерних спеціальностей (https://www.pok.polimi.it/courses/course-v1:Polimi+CSES101+2022_M9/about).

У Східній та Центральній Європі також тепер є технічні університети, де освіта пропонується іноземним студентам офіційною мовою приймаючої країни та англійською мовою. Наприклад, в Україні в Одеській державній академії будівництва та архітектури, у Польщі – у Варшавській політехніці, у Румунії – у Політехнічному університеті Бухареста. Однак, не всі країни залучені до цього процесу, так, Іспанія, Німеччина та Франція проводять освіту офіційними мовами країн та лише іноді впроваджують окремі спеціальні курси англійською мовою, що не перевищує 30%.

Окрім цього й здобувачі вищої освіти не завжди володіють іноземними мовами (наприклад, англійською) на достатньому рівні. Так, іспанські вчені

провели дослідження стану володіння англійською мовою іспанських студентів – майбутніх будівельників та дійшли висновку, що вони почувають себе більш впевненими у читанні та в письмі, але з говорінням та сприйняттям аудіо інформації в них виникають суттєві труднощі. Але не дивлячись на розвиток англійської мови як мови опанування професією, іспанські студенти обирають освіту іспанською мовою замість англійської, оскільки вони бояться того, що не зрозуміють матеріал англійською на належному рівні [186]. Не лише в Європі, а й у Азії, наприклад, в Індії студенти інженерного профілю не мають необхідного рівня англійської мови з самого початку їх навчання, а в процесі набуття інженерної спеціальності ці знання не поглиблюються, тому дипломовані інженери не володіють мовою на належному професійному рівні. Дослідження засвідчують, що майже 73% дипломованих студентів, які проходили тест, запропонований фірмою, котра є стейкхолдером, не в змозі спілкуватися англійською мовою на належному рівні, 95% респондентів не вистачало технічних навичок [176].

Навпроти, володіння комунікативною компетентністю (що зосереджує знання як мови країни-реципієнта, так і англійської мови) є принципово важливим для інтегрування у світовий ринок праці. Саме недостатній рівень сформованості цієї компетентності у студентів інженерно-технологічного профілю спричинює кризу працевлаштування, на чому наголошує А. D. Gaikwad [149]. Інші дослідники акцентують на проблемі працевлаштування високоосвічених кадрів, що є вимушено переміщеними особами, серед яких представлені інженери, котрі приїхали, наприклад, до Нідерландів [189] та Великої Британії [150]. Пріоритетність володіння зазначеною компетентністю пояснюється тим, що працевлаштування на місцевому ринку дозволяє фахівцю бути економічно незалежним (а саме від фінансової допомоги країни) та налагодити соціальні відносини з приймаючою країною. Вимушено переміщені особи – спеціалісти стикаються з багатьма проблемами, серед яких: психологічні, медичні, відсутність визнання людини як особистості у новому соціальному середовищі [175]. Окреслені вище проблеми є

схожими з проблемами студентів-іноземців та заважають їм опановувати спеціальність у новому для них культурному та освітньому середовищі. Відмінність студентів-іноземців від вимушено переміщених осіб полягає в тому, що вони не переїжджають до іншої країни по причині безпеки, а самі роблять вибір, де їм краще навчатися, в них не стає питання визнання людини як фахівця у новому професійному середовищі.

Отже, формування комунікативної компетентності є сьогодні однією з пріоритетних проблем, вирішення якої значно підвищує конкурентоздатність випускників закладів вищої технічної освіти на світовому ринку праці. З огляду на принципову значущість у умовах війни таких спеціальностей, як архітектура, містобудування, цивільна інженерія, володіння якими дає можливість відбудовувати країну, до того ж широкий спектр загальних компетентностей, програмних результатів навчання, поданих у відповідних стандартах вищої освіти за вказаними спеціальностями, переконують у важливості використання процесу професійної підготовки майбутніх фахівців галузі знань 19 «Архітектура та будівництво» як базису для проведення експериментальної роботи з формування комунікативної компетентності у іноземних студентів.

1.2. Сутність поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах»

Задля аналізу поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах» підкреслимо, що існують різні позиції науковців щодо визначення поняття «компетентність». Так, дослідники В. Ягупов і В. Свистун називають компетентністю володіння навичками та знаннями фахівця, що свідчить про його готовність до здійснення професійної діяльності [130]. Натомість О. Локшина [56; 57], О. Пометун [47; 72], О. Ситник [89], Т. Смагіна [94] конкретизують це визначення, доповнюючи його такими елементами, як-от уміле

використання навичок і знань фахівця при здійсненні його професійної діяльності. Науковці одностайні в тому, що замало володіти лише знаннями та навичками, потрібно насамперед вміти використовувати ці фахові знання та навички під час здійснення професійної діяльності.

До того ж іншомовна компетентність представляє собою знання, вміння та навички з іноземної мови, які використовуються у професійній діяльності та у процесі самоосвіти особистості. І. Кухта вважає, що іншомовна комунікативна компетентність концентрує лінгвістичну, соціокультурну та комунікативну компетенції, котрі взаємодіють між собою. Вони мають бути сформованими на достатньому рівні, щоб майбутній фахівець мав змогу ефективно здійснювати іншомовну комунікацію. Науковець акцентує на тому, що необхідною складовою фахової підготовки студентів є формування саме іншомовної комунікативної компетентності [50].

На додаток В. Галкіна правомірно вважає іншомовну комунікативну компетенцію певним рівнем володіння «технікою» спілкування, засвоєння певних норм, стереотипів поведінки, що може розглядатися як результат навчання [26].

Доцільною, на нашу думку, є наукова позиція Н. Микитенко, відповідно до якої іншомовна комунікативна компетенція – це є вміння спілкуватися з людьми іншою культурою, застосовуючи індивідуальні методи контакту та поведінки [64].

Поряд з цим О. Павленко цілком логічно дає визначення професійній іншомовній компетенції як сукупності кругозору, мислення, ефективно застосованих умінь в іншомовному спілкуванні за фахом, а саме «широкий культурологічний кругозір, утворений мовними вміннями і навичками, висока продуктивність іншомовної діяльності; високий рівень творчого мислення, що забезпечує сприйняття іноземної мови, декодування іншомовної інформації професійного характеру; комплекс знань, який забезпечує розвиток і саморозвиток особистості фахівця в іншомовній професійній комунікації» [69].

На думку Т. Чернюк, до професійної іншомовної комунікативної компетентності доцільно також відносити інформаційно-комунікаційну компетенцію, що являє собою володіння знаннями з іншомовних професійних джерел та вміння знаходити нову інформацію, аналізувати, синтезувати та виробляти новий мовленнєвий продукт іншомовної професійної комунікації [124].

Натомість, розглядаючи сутність професійної іншомовної комунікативної компетентності, Ф. Бацевич зазначає те, що саме іншомовна професійна компетентність майбутнього фахівця немовного факультету репрезентує вміння самостійно шукати та користуватися інформацією іноземною мовою за фахом, індивідуально професійно й мовленнєво розвиваючись, що веде до професійного зростання майбутнього фахівця [7].

І. Секрет у цьому смисловому полі наголошує на тому, що іншомовна професійна компетентність реалізується під час розробки професійно вагомого продукту засобами іноземної мови [86].

Акцентуємо, що згідно з позицією експертів-розробників Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, «комунікативні мовні компетенції – це такі, які забезпечують людині мовжливість діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби.» [36, с. 9].

Поза тим І. Черезова визначає комунікативну компетентність як «...систему внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективної комунікативної дії в певному колі ситуацій міжособової взаємодії» [123, с. 104].

S. Savignon правморіно акцентує, що комунікативна компетенція – це є те, як людина може реагувати та діяти у специфічному особистому контексті [188].

У цьому ракурсі викликає дослідницький інтерес наукова позиція В. Прошкіна, який висвітлює компонентний склад соціально-комунікативної компетентності. На думку науковця, до структури цього поняття входять комунікативно-інтерактивна, соціокультурна та лідерська компетенції [78, с. 237]. Діагностуючи стан сформованості цих компетенцій у науково-педагогічних

працівників, В. Прошкін запропонував оцінити кожні з них за наведеними нижче критеріями, а саме для

- комунікативно-інтерактивної: використання викладачами різноманітних засобів комунікації із здобувачами вищої освіти та з колегами (у тому числі з використанням цифрових технологій); усвідомлення продуктивності інтеракції зі студентами в освітньому процесі; організація командної проектної діяльності;

- соціокультурної: дотримання норм та вимог професійної етики з усіма учасниками освітнього процесу; сприйняття студентства як покоління, котре має власні унікальні потреби, мотиви, цінності; стримання вияву негативних емоцій та поганого настрою; здатність до виховання у здобувачів вищої освіти терпимості до різноманітності та несхожості людей у багатокультурному соціумі;

- лідерської: активізація студентства, його лідерів, демонстрація загальної та професійної культури; готовність відстоювати свої ідеї та позиції; здатність до дискусії та діалогу; надання студентам реальних можливостей задля організації самоврядування; підтримка молодіжних ініціатив [78, с. 237].

До того ж, висвітлюючи спільне та відмінне у змісті комунікативної компетентності фахівців гуманітарних та технічних спеціальностей, В. Прошкін правомірно стверджує, що саме той компонент цієї компетентності, котрий відображає систему знань, змінюватиметься відповідно до спеціалізації сфери технічних наук. Отож комунікативна компетентність, зокрема фахівців інженерно-будівельної спеціальності, відбиває особливості їхньої професійної діяльності [77, с. 752].

Sabri T. S. Ahmed та V. Tuan зазначають, що комунікативна компетентність – це є здатність спілкуватися, тобто знання мови й вміння використовувати цю мову у різних ситуаціях [187; 204]. Sabri T. S. Ahmed уточнює, що ця компетентність може бути усною, писемною та невербальною. До іншомовної комунікативної компетентності входять такі основні «макро» вміння, як-от в аудіюванні, мовленні, читанні, письмі, котрі потрібно не лише інтеріоризувати, а й практикувати в

спонтанному мовленні, щоб оволодіти ними на достатньому рівні для спілкування в професійній діяльності. Макро навички при взаємодії одна з одною формують комунікативну компетентність. Sabri T. S. Ahmed розглядає поняття «компетентність» як знання, здатність, можливість; «комунікацію» – як обмін та взаємодію. Отож комунікативна компетентність відображає систему лексичних одиниць, знання лінгвістичних та нелінгвістичних правил комунікації та вміння ефективно та доречно використовувати ці знання в житті. На його думку, знання граматичної та соціолінгвістичної компетенції не зможуть бути застосовані, якщо немає навичок їх використання [187].

Важливого значення для розуміння сутності комунікативної компетентності бакалаврів архітектури та містобудування має наукова позиція О. Білої, І. Панченко, згідно з якою ця компетентність є системою практичних мовленнєвих умінь, котрі відповідають нормам рідної та іноземної мови (фонетичним, граматичним, лексичним, стилістичним), а в мовленні відображаються правильність, точність передачі інформації, логічність, доречність, що сприяє результативному розв'язанню задач професійної діяльності. Науковці доцільно наполягають на здатності майбутніх будівельників та архітекторів розпочинати, підтримувати й завершувати процес спілкування, усвідомлювати його особливості, використовувати різні види вербального й невербального впливу на комунікантів. До того ж процес формування окресленої компетентності у іноземних студентів, котрі навчаються за освітніми програмами архітектурно-будівельного профілю, має передбачати активізацію таких її складників, як пізнавальні мотиви, бажання оволодівати знаннями про культурне надбання народів у різних країнах світу, позитивне ставлення до комунікативної взаємодії [9].

Варто підкреслити те, що О. Резван правомірно наголошує на важливості рефлексії як компонента комунікативної компетентності іноземних студентів інженерно-будівельного профілю, оскільки вона є передумовою оцінювання та корекції мовленнєвої діяльності, діагностики власної успішності, усвідомлення

динаміки досягнень. Рефлексія передбачає аналіз здобувачами вищої освіти мовленнєвих дій, осмислення ефективності тих навчальних стратегій, які були використані, вибір оптимальних з них [81, с. 593].

Цілком логічним є те, що експерти Ради Європи визначають комунікативні мовні компетенції як ті, що дають можливість людині діяти, використовуючи специфічні лінгвістичні засоби [142].

Конкретизуючи це, М. Князян визначає комунікативну компетентність іноземних здобувачів вищої освіти – майбутніх фахівців архітектури та містобудування – як сукупність професійних, лінгвістичних та соціокультурних знань за спеціальністю «архітектура та містобудування», а також мовленнєві вміння, що адаптовані до міжнаціонального спілкування, та спроможність самостійно вдосконалюватися за обраною спеціальністю [46].

На правомірну думку Н. Кічук комунікативна компетентність іноземних студентів, котрі навчаються за освітньою програмою з архітектури та будівництва, містить знання, які віддзеркалюють особливості цієї професійної сфери, здатність до спілкування в усній та писемній формах, вміння взаємодіяти з іншими експертами у сфері виробництва, бажання та прагнення до співпраці, взаємоповаги, взаєморозуміння, професійного самовдосконалення [43].

На основі аналізу наукових позицій сутність поняття *«комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах»* доцільно розглядати як здатність до мовленнєвої діяльності на основі сформованих умінь, мовних та фахових знань, інтересу та пізнавальних цінностей, що дозволяє майбутнім фахівцям спілкуватись у професійному середовищі, взаємодіяти з іншими, враховуючи культуру співрозмовників, аналізувати, синтезувати та опрацьовувати інформацію, презентувати її у вигляді власного готового продукту за спеціальністю у письмовій або усній формі.

Отже, комунікативна компетентність є здатністю застосовувати мовні знання та комунікативні вміння, навички на практиці в інженерній та архітектурній сфері

українською та англійською мовами, враховуючи різноманітні культурні особливості іноземних студентів.

1.3. Структура комунікативної компетентності студентів-іноземців

Не дивлячись на різноманітність наукових підходів щодо визначення сутності поняття «комунікативна компетентність», на сьогодні не існує чітко визначеної структури комунікативної компетентності саме студентів-іноземців – майбутніх будівельників.

Наприклад, експерти Ради Європи визначають компоненти комунікативної компетентності, як-от лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний. Кожен з компонентів включає в себе знання, навички та вміння. У свою чергу компоненти мають підкомпоненти: до лінгвістичного компоненту входять лексичні, фонологічні, синтаксичні знання та вміння; до соціолінгвістичного – соціокультурні умови вживання мови (правила поведінки між поколіннями, полами, класами та соціальними групами, правила ввічливості та умови взаємодії між представниками різних культур, що іноді навіть не є помітними для них самих). До прагматичного компоненту відносять функціональне використання лінгвістичних ресурсів, вибір сценаріїв міжособистісної взаємодії, що передбачає володіння дискурсом, вмінням ідентифікації видів та форм тексту, іронії та пародії. Є доцільним підкреслити, що для цього компоненту має значення володіння інтеракцією у контексті культурного оточення відповідно до його специфіки [142].

М. Князян цілком доречно виокремлює такі компоненти комунікативної компетентності студентів-іноземців (фахівців архітектури та містобудування), як-от лінгвістичний, до складу якого входять фонетичні, граматичні, лексичні, стилістичні знання; соціокультурний, що включає в себе знання про історію країн, мова яких вивчається, про соціальний розвиток; професійний, що репрезентований знаннями за фахом (у даному випадку з архітектурної та містобудівної сфери);

мовленнєвий, до якого входять вміння з аудіювання, говоріння, читання, письма та навички ефективної комунікації в багатонаціональному соціумі; здатність до професійної самоосвіти та самовдосконалення [46].

Викликає інтерес наукова позиція (Ю. Федоренко), відповідно до якої має сенс систематизувати складові іншомовної комунікативної компетентності згідно з певними рівнями, а саме: лінгвістичний, мовний та професійний. У свою чергу основні рівні поділяються на підрівні, які є рівнозначними за важливістю. Таким чином лінгвістичний рівень складається з

- лексичного (володіння лексикою та спроможність користуватися нею у різних мовленнєвих ситуаціях);

- граматичного (знання про граматику і вміння її вживати під час мовлення);

- фонетичного (знання й уміння правильно вимовляти лексичні одиниці мови.

Мовний рівень комунікативної компетенції підрозділяється на такі підрівні:

- дискурсивний, що відображає вміння створювати логічні вирази і правильно розуміти опонента;

- стратегічний, котрий передбачає володіння вміннями долати недостатню поінформованість в разі непорозуміння під час спілкування.

На думку Ю. Федоренко, професійний рівень займає окреме місце в іншомовній комунікативній компетентності. Він відповідає за вміння користуватися іноземною мовою з урахуванням міждисциплінарних наукових зв'язків та в процесі діяльності за фахом. Науковець зазначає, що рівні іншомовної комунікативної компетентності відображають й певні граматичні конструкції. Далі за ієрархією слід зазначити мовний рівень, що є продовженням лінгвістичного, але більш розвиненим. Завершує ієрархію професійний рівень володіння мовою, що може розглядатися як сформований тільки наприкінці, коли вже були опановані лінгвістичний та мовний рівні. Професійний рівень передбачає формування вмінь та навичок, що будуть необхідні для спілкування іноземною мовою під час виконання професійної діяльності [119; 120].

Натомість Г. Іванчук виділяє три компоненти, з яких складається іншомовна комунікативна компетентність: лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний [40].

Наголосимо на тому, що Г. Чередніченко розглядає структуру іншомовної комунікативної компетентності як сукупність компетенцій, а саме лінгвістичної, дискурсивної, стратегічної, міжкультурної, соціальної (прагматичної), лінгвопрофесійної, соціально-інформаційної та персональної. На думку науковця, лінгвістична компетенція складається з мовної та мовленнєвої; мовна компетенція віддзеркалює знання лексики та граматики, що допомагають створити якісне висловлювання та отримати інформацію у писемному та усному форматі. Мовленнєва компетенція являє собою знання мовних засобів у певних ситуаціях комунікації відповідно до її цілей, а також і соціального статусу комунікантів під час професійного та соціокультурного спілкування. Наступна компетенція – дискурсивна – має на меті визначення контексту спілкування та організації логічного висловлювання; стратегічна компетенція відбиває вміння розуміти та застосовувати вербальні й невербальні комунікативні засоби для того, щоб спілкування (навіть за браком певних мовних знань) відбулося в контексті професійного діалогу. До того ж міжкультурна компетенція полягає у спроможності особистості спілкуватися з представниками іншої культури, враховуючи національні особливості комунікантів, застосовуючи вербальні і невербальні засоби поведінки з урахуванням глибоких знань про інші культури. Окрім цього, соціальна компетенція, котра інакше визначається Г. Чередніченко і як прагматична, представляє собою вміння застосовувати ефективні способи спілкування, враховуючи умови та мету спілкування у певній ситуації. Лінгвопрофесійна компетенція з точки зору науковця, – це є компетенція, що відповідає за будь-яке спілкування за фахом у писемній чи в усній формі, що включає в себе знання й вміння використовувати насамперед іншомовну лексику за фахом. Соціально-інформаційна компетенція репрезентує вміння аналізувати та висловлювати свою

думку щодо різноманітної інформації під час міжкультурного спілкування за фахом та в повсякденному житті; також вона відповідає за рівень володіння інформаційними технологіями. Персональна компетенція відображає індивідуальні здібності особистості, що актуалізуються під час іншомовного спілкування; до її структури входить здатність самовдосконалення у професійній сфері, готовність підвищувати кваліфікацію та професійні знання, застосовуючи матеріали іноземною мовою [122].

Слід підкреслити, що В. Spitzberg наголошує на важливості виокремлення п'яти концептуальних категорій, що являють собою «спільну серцевину» міжкультурної комунікативної компетентності, а саме мотивація, знання, вміння, контекст та результати. З позиції науковця, мотиваційна категорія відображає емоційний компонент цієї компетентності, знання – когнітивний компонент, а вміння – поведінковий та діяльнісний [197]. Саме поведінковий компонент, на думку В. Spitzberg, відповідає за ефективну, коректну комунікацію.

Поряд з цим А. Everett, В. Kupka, S. Wildermuth, переосмислюючи наукові підходи до визначення компонентів саме міжкультурної комунікативної компетентності, запропонували структуру, яку вони назвали «моделлю веселки», що складається з десяти компонентів: іншомовна компетенція, «культурна дистанція», самоаналіз, знання, вміння, мотивація, доцільність, ефективність, контекстуальна взаємодія та міжкультурна подібність [166, с.18].

Науковий інтерес викликає й положення М. Byram, який виокремлює емоційний компонент, що відображає поведінку особистості (*savoir être*). Учений наполягає також на важливості когнітивного компонента, до складу якого входять, на його думку, уявлення про соціальні групи, міжособистісні відносини, вміння реагувати та взаємодіяти із співрозмовником [137, с. 116].

Натомість G.-M. Chen, W. J. Starosta наголошують на важливості віднесення до структури комунікативної компетентності «міжкультурної чуттєвості» [139], котра під час розмови проявляється у відсутності критики співрозмовника, що, на

думку науковців, допомагає розвивати у молоді допитливість та заохочувати до оволодіння новими знаннями.

Складну, розгалужену структуру комунікативної компетентності пропонує й А. Gohard-Radenkovic; вона складається з шости компонентів: лінгвістичний, дискурсивний, соціокультурний (референтний), соціолінгвістичний, поведінковий (або прагматичний) та семіотичний [152, с. 97].

Особливу увагу вчений приділяв трьом компонентам: лінгвістичному, дискурсивному та соціокультурному. Зокрема А. Gohard-Radenkovic наголошує на дискурсивній компетенції, котра включає в себе вміння аргументувати, володіння правилами ведення перемов, бесід, у тому числі й у професійній діяльності. На думку А. Gohard-Radenkovic, культурні норми та особливості виховання не є однаковими в усіх країнах, тому потрібно це пам'ятати та враховувати під час опанування комунікативною компетентністю [152, с. 98].

Соціокультурний компонент, згідно з положенням дослідника, відображає інформацію про соціальну поведінку, засоби життя, філософські, артистичні та політичні віяння й традиції, тобто елементи, що стосуються етнологічних та соціологічних базових принципів культури та суспільства, яке розмовляє на мові, що вивчається. Науковець зазначає, що впродовж життя, без їх цілеспрямованого формування у форматі закладу освіти, компоненти комунікативної компетентності розвиваються не одночасно, а кожний по-різному, у власному темпі згідно з особливостями становлення особистості.

Узагальнюючи підходи, котрі склалися у вітчизняній та зарубіжній науково-педагогічній думці, доцільним є виокремити такі компоненти комунікативної компетентності студентів-іноземців, як-от ціннісно-мотиваційний, міжкультурний, когнітивно-процесуальний, самооцінний.

1.3.1. Ціннісно-мотиваційний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців. Ціннісно-мотиваційний компонент, на нашу думку, є ключовим, системоутворюючим складником у структурі будь-якої компетентності,

оскільки без мотивації не можливо навчитися чомусь новому, зокрема вивчити іншу мову й оволодіти комунікацією.

Зазначений компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців передбачає наявність мотивації у здобувачів вищої освіти до вивчення мов та оволодіння спілкуванням. Мотивація до вивчення мови – це є фактор, який спонукає людину працювати наполегливо, відповідально й цілеспрямовано з оволодіння мовними знаннями й мовленнєвими вміннями згідно із цінностями пізнання, інтересами, прагненнями.

Осмислюючи наукові позиції [3; 8-15; 18; 20-23; 25-30; 35; 37; 39-46] щодо ключових понять заявленого компонента крізь призму формування комунікативної компетентності іноземних студентів, варто підкреслити, що мотив є підставою для певної дії або вчинку, причиною діяльності та поведінки. Цінність пізнання має сенс розкривати як моральний імператив, що є смислоутворювальним орієнтиром життя й діяльності особистості. Інтерес відображає увагу до якогось об'єкта, зацікавлення ним. Поглиблене вивчення чогось згідно з власними інтересами збагачує знання, ерудицію особистості, йде їй на користь, задовольняє потребу у пізнанні нової інформації. Натомість прагнення є виявом бажання, потягу до здійснення та досягнення чогось.

У цьому аспекті J. Harmer правомірно визначає мотивацію як внутрішню силу, що стимулює людину до певних дій з досягнення мети [155, с. 98]. Дослідники наголошують на тому, що мотивація до вивчення мови безпосередньо пов'язана з потребами студентів у її застосуванні в практичній діяльності: у повсякденному побутовому вжитку, навчальній сфері та професії [140].

Рівень мотивації у аспекті навчання мови залежить від зовнішніх факторів, таких як організація освітнього процесу, засоби, що застосовуються під час занять з мови [169; 192; 193]. Науковці (E. Liu, C. Lin, P. Jian, P. Liou, V. Sharma) підкреслюють також і роль особистості викладача, його педагогічної майстерності, методичного інструментарію, котрий він використовує на заняттях, розробленої

ним програми вивчення освітніх компонентів, рівня складності представлених у них матеріалів. Не менш значущими є й атмосфера, яка створюється у закладі вищої освіти, забезпечення партнерської взаємодії зі студентами.

Якість опанування комунікативною компетентністю суттєво залежить від внутрішніх факторів (R. Gardner), наприклад, мети навчання студентів, ставлення до вивчення державної та іноземної мови, власне бажання розвивати мовленнєві вміння, мотиваційна глибина [151]. До того ж на динаміку формування комунікативної компетентності впливають особистісні уявлення про власні здібності, відношення до курсу, викладача, усвідомлений вибір студентами закладу вищої освіти, осмислення цінності власного часу, що витрачається на опанування мовами, та уявлення, як опанувати мовою на такому рівні, щоб володіння нею допомогло в майбутній професійній діяльності.

Дослідження наукових позицій зарубіжних учених (H. Lin, V. Sharma, C. Warden) свідчить, що вони неабияку увагу цілком доречно звертали на такі положення:

- мотивація є надзвичайно важливим чинником для опанування мовами, тому що вона показує рівень індивідуального внеску та участі у їх вивченні;
- інтерес до опанування мовами забезпечує довгострокову мотивацію; саме вона сигналізує, чи студенти бажають навчитися більшому, самостійно шукати матеріал та розвивати власні мовленнєві навички [169; 193; 206].

V. Sharma правомірно наполягає на тому, що студентам потрібно пояснювати, що вивчення іноземної мови, а саме англійської як міжнародної, не загрожує їхній рідній мові, не знищує ідентичність та культуру, а навпаки додає престижу своїй країні та демонструє освіченість її громадян. Вчений наголошує на тому, що багато залежить від викладача і методів викладання, котрі він використовує [192; 193]. Викладачам потрібно вибудовувати мотиваційні стратегії, під час своїх занять заохочувати студентів мовленнєвими та соціокультурними практиками, враховуючи реалії своєї культури та народу, а також спиратися на потреби та на інтереси

студентів. В. Al-Twairish переконує в тому, що матеріали підручників мають використовуватися творчо, а не догматично, допомагати здобувачам освіти в навчанні; до того ж механічні вправи, котрі не активізують ініціативність, креативність, не мотивують студентів, отже вправи доцільно урізноманітнювати, спрямовуючи майбутніх фахівців на всебічне опанування мови [132].

Для того, щоб навчальна діяльність здобувачів вищої освіти була ефективною, а студенти розвивалися та успішно вивчали мови, вони мають бути постійно мотивовані. Особливої уваги потребують першокурсники, тому що в них ще немає глибоких знань за фахом, вони ще тільки опановують нову спеціальність. Під час оволодіння фаховою діяльністю, студенти почуваються більш впевненими в собі, тому що глибше розуміють свою майбутню професію та усвідомлюють себе в ній. Таким чином мотивація відображає мотиви, які направляють здобувача вищої освіти до особистісного розвитку як фахівця, допомагають втілити свою професійну мету.

До того ж студенти керуються потребами у пізнанні нового, а отже когнітивними мотивами; важливими є й потреби взаємодії у соціумі під час використання мов у реальних ситуаціях. Під час опанування мови студенти формують своє відношення щодо вправ та завдань, які даються викладачами, та щодо їхньої доцільності та корисності для вивчення мови. Здобувачі вищої освіти поступово усвідомлюють, що з матеріалів, які пропонуються, дійсно стане в нагоді у їхній майбутній професії, а що, за їх розумінням, їм не потрібно, тому викладачу необхідно ретельно вибрати матеріал для занять та засоби його подання. Викладач, для того щоб підтримати мотивацію, має враховувати рівень знань, здібностей здобувачів вищої освіти, а також складність матеріалу, котрий викладається, для студентської аудиторії. Мотивація може компенсувати здібності до вивчення мови, бо мотивовані студенти приділяють більше зусиль та часу на навчання, що приводить до розвитку. Прогресу не відбувається, коли студенти обдаровані, але не мають власної потреби у вивченні мови.

Науковці (J. Förster, N. Liberman) приділяють увагу двом основним джерелам мотивації: очікуванні цілей та цінності цілей, що в обох випадках ведуть до успішної реалізації цілі [168]. Пріоритети людей можуть змінюватися залежно від стадії, на якій знаходиться реалізація цілі [158]; [163]; [170]. Дослідники (S. Broniarczyk, A. Fishbach, S. Huang, M. Koo, Y. Zhang,) акцентують на такому: якщо ціль для людини зовсім нова, та людина бачить низький рівень прогресу, її відданість цій меті дуже залежить від її віри у досяжність мети. Людина повинна бути впевненою у спроможності реалізувати мету, для того щоб бажати продовжувати прикладати зусилля у її досягненні (J. Etkin, R. Ratner) [146]. Коли вдається визначитись з досяжністю цілі, люди переміщують свою увагу на контроль поточного рівня її реалізації та на те, як перейти з поточного рівня до результату, до остаточного досягнення мети (M. Koo, A. Fishbach) [164]. До того ж джерелом мотивації є розуміння, що мета варта зусиль, що вона є цінною для людини (S. Huang, Y. Zhang) [209].

Одним з рішень проблеми підтримання мотивації є висунення окремих підцілей – «sub-goals» – маленьких кроків вперед, які є більш керованими, та їх досягнути легше, ніж велику ціль (M. Shi, D. Soman). Завдяки легкості виконання вони сприяють кращому усвідомленню, що кінцева мета є досяжною [192]. Отож підцілі є корисними особливо тоді, коли люди мають сумніви щодо досяжності глобальної мети. Одна підціль досягається, після чого людина зосереджується на реалізації іншої такої ж конкретизованої мети (R. Sutton). Отже мотивація щодо загальної мети з кожним кроком зростає [199]. Використання підцілей є особливо необхідним за умов, коли людина вперше виконує якусь справу, ще не розбирається в ній достатньо. Саме тому, на правомірну думку науковців (S. Broniarczyk, S. Huang, M. Louro, R. Pieters, M. Zeelenberg, Y. Zhang), на початковому етапі людина майже не бачить розвитку справи, яка є масштабною; це спричинює те, що людині важко визначити відстань до досягнення мети, що ставить під сумнів взагалі досяжність проєкту. Таким чином на ранньому етапі мотивація може

підтримуватися за допомогою під цілей; науковці N. Liberman та J. Förster наголошують на тому, що на рівні, коли людина розуміє, що мета є досяжною, цей інструмент перестає діяти [168]. Науковці (W. Chun, A. Fishbach, R. Friedman, A. Kruglanski, J. Shah, D. Sleeth-Keppler) правомірно вказують на те, що здобувачі вищої освіти, спираючись на такі підцілі, на цілеспрямовані дії, аналізують, чи дійсно вони сприяють досягненню результату. Важливість цілеспрямованих дій розглядається в залежності від бажаного результату [165].

На сьогоднішній день мотивація студентів-іноземців є достатньо низькою. Причиною слабкої мотивації студентів-іноземців під час навчання й зокрема до вивчення мови є труднощі, з якими стикаються іноземні громадяни, опинившись в іншій країні, насамперед

- незвичне соціальне середовище, комунікаційні бар'єри, зміна культурних цінностей, їх відмінність (чим більше ця різниця, тим складніше проходить адаптація студента в країні, куди він приїхав навчатися);
- різниця у віці серед студентів, що навчаються в одній групі (різні інтереси, різні цілі);
- множинна звітність (перед міграційною службою приймаючої країни, перед своєю державою, перед університетом, перед батьками);
- психологічні труднощі (наприклад, почуття самотності, сум за Батьківщиною, за звичним життям);
- фінансові фактори;
- побутові чинники;
- подекуди ксенофобія з боку мешканців країни-реципієнта;
- відсутність соціальних навичок в іноземному середовищі.

Усе, окреслене вище, має неабиякий вплив на пізнавальну мотивацію студентів-іноземців й спричинює іноді зниження мотивації до вивчення мови.

Наголосимо, що зазначені вище труднощі впливають на студентів й заважають їм навчатися. Має сенс створювати групи підтримки, що складаються з

викладачів та здобувачів вищої освіти, які є представниками місцевої культури та які виключно заохочені до встановлення міжнародних контактів та зв'язків, не мають проблем зі спілкуванням з іноземцями, а навпаки мають бажання допомагати їм в адаптації у країні й у навчанні. У таких групах мають бути представлені здобувачі вищої освіти, які володіють іноземними мовами й можуть допомогти безпосередньо.

До того ж іноді спостерігаються випадки, коли іноземні студенти вимушені навчатися й працювати, що не сприяє ефективності їх пізнавальної діяльності. Вони не мають часу на те, щоб повноцінно засвоювати матеріал вчасно, отож є доцільним пропонувати їм професійну підготовку у форматі заочної форми навчання.

Окрім окресленого вище на мотивацію студентів-іноземців впливають також політична ситуація в країні, в якій вони навчаються, та рівень її економічного розвитку. Якщо студенти бажають залишитися в країні, де вони навчаються, після закінчення професійної підготовки, до того ж вважають цю країну високо розвиненою, мріють реалізуватися саме в ній, то вони є більш мотивованими у порівнянні зі здобувачами вищої освіти, які приїхали тільки навчатися, а потім повернутися до своєї країни, або ж переїхати до країни з кращими економічними умовами для життя.

Однак, якщо у системі цінностей у людини є потреба у пізнанні нового, то рівень розвитку країни, де вона навчається, не має значення. Для того, щоб запобігти, або взагалі уникнути спаду мотивації до навчання, треба зумовити такі шляхи навчання, що сприятимуть підтримці мотивації на високому рівні. Необхідним фактором для здійснення цієї мети є побудова занять таким чином, щоб засіб й зміст навчання відповідали професійним та соціальним інтересам іноземних студентів та їхнім можливостям. Для цього викладач має дізнатися у здобувачів вищої освіти їхні особисті професійні інтереси й потреби, щоб спрямувати навчання на майбутнє здійснення мети кожного студента.

Не зважаючи на проблеми та труднощі іноземців під час перебування за кордоном, рівень мотивації можливо підняти, або знизити через методи, засоби викладання та стиль подачі матеріалу викладачем. Збільшення позитивних емоцій під час навчання сприяє отриманню високих результатів пізнавальної діяльності. Акцентуємо на тому, що формування позитивної мотивації багато в чому залежить від особистості викладача, його вмінь адаптувати матеріал до особливостей аудиторії, потреб тих, хто навчається. Окрім цього неабияке значення має застосування найсучасніших засобів викладання, цифрових технологій. Варто зазначити професійні навички викладання, вміння знайти підхід до студентів, манера, стиль пояснення нового матеріалу, безперервний пошук нестандартних способів педагогічного впливу, захопленість предметом, вміння забезпечення емоційного комфорту під час навчання. Якщо викладач може викликати захоплення в іноземних студентів його предметом, інтерес до його змісту, тоді він у змозі підтримувати пізнавальну мотивацію у здобувачів вищої освіти, викликати прагнення розвивати себе та досягати ще більших результатів.

Отож, узагальнюючи результати дослідження наведених вище наукових підходів, відносимо до ціннісно-мотиваційного компонента цінність пізнання, інтерес до змісту освітніх компонентів, прагнення до вивчення української та англійської мов.

1.3.2 Міжкультурний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців. А. Durant та I. Shepherd вважають, що мова та інші види діяльності, які її супроводжують, впливають на міжкультурну комунікацію. Науковці підкреслюють, що міжкультурна комунікація є активним процесом, націленим на креативне поєднання, ініціативу та зміну [145, с.147].

З точки зору Y. Kim міжкультурна компетенція має бути відокремленою від культурної компетенції, тому що вона є загально-культурною та загально-контекстною, а це означає, що її можна застосувати між людьми з різним культурним бекграундом, безвідносно до особливостей. Дослідник у цьому

смісловому полі підкреслює важливість здібностей, поведінки та кооперативної взаємодії з іншими. Міжкультурна комунікація за визначенням Y. Kim – це є загальна здатність приймати поведінку та діяльність, яка сприяє співпраці з відмінними від них іншими людьми за культурою та етносом [161, с.54].

Існує правомірна думка, що до міжкультурної компетентності доцільно вносити й соціолінгвістичну складову. Вона представляє собою правила ввічливості, норм, які регулюють відносини між поколіннями, статями, класами, соціальними групами. Під час спілкування представників різних культур соціолінгвістичний компонент впливає на їхню взаємодію та порозуміння [154, с.13]. При цьому A. Najer, A. Kaskens визначають соціолінгвістичну компетентність як знання ідиом, сталих виразів, непрямих значень, знання культури, традицій, використання мови через навички для встановлення та підтримки соціальних відносин [154, с. 209].

У контексті окреслених вище наукових позицій є доцільним підкреслити, що значна кількість іноземних студентів, які навчаються в Україні, не мають рідної мови, схожої з українською або англійською мовами, на яких вони навчаються в нашій країні; переважно це є представники Північної Африки та Азії. Їхні рідні мови дуже відрізняються від вивчаємої мови; так, рідна мова має іншу структуру фраз, вимову, граматику, коріння та інше. Вони мають іншу культуру, що впливала на їхнє становлення як особистості. Культура в свою чергу залишила слід в їхньому сприйнятті мови. Інша культура студентів представляє собою історію, цінності, бачення світу, умови освіти, виховання, правила у суспільстві, почуття належності до певної нації та інше. Цей бекграунд необхідно враховувати при викладанні мови іноземцям.

Неабиякого значення набуває також уміння виходити за рамки знайомих дискурсів і взаємодія з іншими людьми у створенні нових дискурсів через комунікацію. Тому, крім чутливості до культурних подібностей та відмінностей, їх розуміння, а також володіння комунікативними стратегіями та методами,

міжкультурна комунікативна компетентність повинна охоплювати засоби створення та розуміння дискурсів комунікантів іншої культури та вміння використовувати комунікацію для передачі власної ідентичності, думок, ідей, традицій та культури особистості й народу, частиною якого вона є. Питання ідентичності є важливим для міжкультурної комунікації; обговорюючи поняття ідентичності як фактора міжкультурної компетентності, Y. Kim стверджує, що самоідентичність у широкому значенні включає в себе особистий і соціальний компоненти [161, с. 54]. Науковці (I. Sachdev, T. Young) зокрема зазначають про необхідність міжкультурної адаптації як передумови становлення компетентного міжкультурного комунікатора [208], бо існують внутрішньоособистісні та соціальні чинники, котрі впливають на міжкультурну комунікацію.

Натомість G.-M. Chen, W. Fritz, A. Moellenberg розкриваючи поняття міжкультурної чутливості, виділяють три складові міжкультурної комунікативної компетентності: міжкультурна обізнаність (свідомість) – когнітивний аспект, міжкультурна спритність – поведінковий аспект та міжкультурна чутливість – афективний аспект міжкультурної комунікативної компетентності [148].

Common European Framework of Reference (CEFR) підкреслює важливість міжкультурної комунікативної компетенції під час викладання мови. Council of Europe [142] наголошує на тому, що студенти під час опанування комунікативної компетентності, повинні навчитися розуміти себе та інших людей, взаємодіяти з комунікантами. Як наголошують науковці (L. Sercu) Велика Британія, Бельгія та Данія оновили свої програми викладання іноземних мов, запровадивши викладання міжкультурного компоненту комунікативної компетентності на рівні навчальної програми з мови [191]. В свою чергу Європейська комісія для того, щоб активізувати розвиток міжкультурної компетентності, включила міжкультурну компетенцію як одну з обов'язкових компетенцій, що мають складати професійну компетентність вчителів європейського континенту [142].

До того ж у США Американська Рада з викладання іноземних мов розробила Національні стандарти з навчання іноземних мов, що націлені на те, аби студенти були не тільки лінгвістично але й культурно освічені, щоб вони мали змогу успішно спілкуватися з американцями та представниками інших культур. Отже опанування культурної компетенції під час занять з мови становить складову навчальної програми з мови у США. Зокрема студенти мають вміти застосовувати міжкультурну компетенцію для того, щоб брати участь у мультикультурних та мультімовних спільнотах у всьому світі, не зважаючи на місце знаходження [200].

Зазначимо, що, як підкреслюють науковці (Т. Duong, Т. Tran), в Азії міжкультурна компетенція теж є ключовою [202], що пов'язано з мобільністю студентів та необхідністю полегшення взаємодії між університетами. Дослідники А. Kirkpatrick, Т. Tran та Т. М. Duong наголошують на необхідності запровадження у навчальній програмі з іноземної мови опанування міжкультурної компетентності [162]; [202]. Науковці (J. Bianco, Duong, B. Hermawan, N. Lia, M. Munandar, S. Seepho, Y. Slaughter, T. Tran, I. Ulwiyah) вказують на те, що в закладах вищої освіти, наприклад, таких країн, як В'єтнам [202; 203], Таїланд [135], Індонезія [156; 173] передбачене формування міжкультурної компетентності в програмах з іноземної мови, особливо з англійської.

Викликає науковий інтерес позиція W. Baker [133], котрий визначає міжкультурну компетентність як наявність знань, поглядів та поведінки для успішної міжкультурної комунікації. Вчений наполягає на тому, що міжкультурна компетентність вимагає від студентів балансувати між рідною мовою, культурою та іноземною мовою, культурою, тобто здобувачі вищої освіти мають володіти знаннями та навичками щодо культурної спадщини обох країн, а також мати свій погляд на них. На думку L. Sercu, міжкультурну компетентність можна розглядати і як таку, котра відображає знання та навички виключно щодо власної культури, і як таку, що віддзеркалює загально-культурні знання та навички, притаманні всім культурам за своєю природою [190, с.135].

Натомість існує підхід (K. Byram, K. Deardorff Darla, Y. Kim, C. Kramsch, T. Young, I. Sachdev), відповідно до якого спостерігаються певні обмеження щодо впровадження міжкультурної освіти, зумовлені такими факторами: відсутність впевненості викладачів у навчанні, конкретики у визначенні поняття «міжкультурна компетентність» [144], чітких критеріїв оцінювання рівня володіння цією компетентністю та відсутністю часу на підготовку. Отже, викладачі потребують спеціальної підготовки з реалізації міжкультурного підходу до викладання іноземної мови, мають вміти застосовувати цей підхід у своїй викладацькій практиці таким чином, щоб це не спричинювало стрес, острах або плутанину в термінах.

На правомірну думку P. Blanchet, міжкультурна компетентність потрібна для того, щоб ідентифікувати, попередити та врегулювати непорозуміння й труднощі, які можуть виникнути під час комунікації через відмінності в інтерпретаційних схемах та через наявність стереотипів [136, с. 6].

У сучасному світі, де кордони є відкритими, люди працюють у своїй країні чи за кордоном у мультинаціональних фірмах, перед викладачами стає завдання підготувати соціального актора, який зможе працювати в умовах мультикультурного середовища. Викладачам рекомендується розглядати студентів як майбутніх фахівців, які мають бути підготовлені не лише виконувати мовні завдання, але й діяти згідно обставин та завдань професійної сфери. Мовне завдання, як слушно наполягає É. Bérard, є ефективним за умов, коли воно веде до створення взаємодії, під час якої відбувається невимушене опанування мови [134, с. 39].

У цьому контексті С. Puren наголошує, що перед викладачами постає завдання навчити взаємодіяти студента з іншою людиною, використовуючи іноземну мову, а не просто говорити іноземною мовою [180]. С. Puren небезпідставно стверджує про те, що в усіх мовах є «cadre co-actionnel-co-culturel» – співдіяльна, співкультурна основа, оскільки викладання та вивчення мови вчителем

та учнями, з точки зору науковця може відбуватися тільки на основі мінімуму спільних концепцій [179, с. 66].

М.-А. Planet [177, с. 52] наголошує на тому, що під час опанування міжкультурної компетентності є доцільним полегшувати знайомство з реальністю, відмінною від реальності того, хто вивчає мову, актуалізувати у нього уявлення як про власну культуру, так і про інші, співвідносити, порівнювати їх.

Під час навчання в іноземному середовищі серед студентів з іншою культурою можуть виникати певні труднощі спілкування, тому викладачам, як правомірно підкреслює Т. Rokhayati, необхідно не тільки викладати мову, але й через призму мови формувати знання про культуру й традиції людей, які спілкуються цією мовою, що допоможе уникнути непорозуміння студентів з місцевим населенням [185].

Отже міжкультурний компонент відображає знання студентів-іноземців про культурне надбання народів світу; прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з ними в освітньому процесі, в соціальному та професійному просторі. Володіння зазначеними знаннями, вияв прагнень допомагає втілювати взаємодію між носіями різних культур, враховуючи та врегульовуючи при цьому їхні психологічні, особисті, мовні, соціальні проблеми, котрі виникають під час спілкування.

1.3.3. Когнітивно-процесуальний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців. Аналіз наукових праць (Є. Бондаренко, М. Князян) переконує в тому, що здатність здобувача вищої освіти до комунікації передусім вимагає володіння системними мовними знаннями (фонетичними, граматичними, лексичними, стилістичними) та вміннями в мовленнєвій діяльності (аудіюванні, говорінні, письмі, читанні).

Акцентуємо на тому, що знання є обізнаністю в певних питаннях, володіння відомостями (або їхньою сукупністю) про когось або про щось [16; с. 468].

Натомість уміння відображають сформовану здатність сумлінно робити щось, демонструючи власний рівень знань, сформовані компетентності.

Оскільки йдеться про оволодіння українською як іноземною та англійською мовами в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, І. Вях у цьому ракурсі слушно наполягає на тому, що під час оволодіння комунікативною компетентністю важливим є «системне навчання змісту спеціальності іноземною мовою», а також «моделювання професійної діяльності» [18, с. 8].

Підкреслимо, що, як цілком слушно вказують науковці (В. Боса, Л. Сажко Х. Цимбровська, О. Vlasenko), мовленнєва компетентність є обов'язковим структурним компонентом професійної іншомовної компетентності фахівця [13], котрий складається з рецептивних та продуктивних вмінь [84; 85]; до того ж він має вплив на уявлення про особистість фахівця у професійній діяльності [121; 205]. Науковці правомірно наполягають на тому, що продуктивні вміння (насамперед говоріння) актуалізуються більше під час професійного усного спілкування. Утім, рецептивні та продуктивні вміння є взаємопов'язаними; отож вони мають бути інтеріоризовані на однаковому рівні для того, щоб професійне спілкування було результативним. Навчання іншомовної фонетики, лексики, граматики, формування вмінь в аудіюванні та говорінні доцільно впроваджувати на основі матеріалів з професійною спрямованістю, що відповідають спеціальності; тоді матиме місце засвоєння також і професійно важливих знань.

Науковці (Д. Аксьонова, Н. Ашиток, Ю. Кулінка) небезпідставно підкреслюють, що мовленнєва компетентність містить автоматичні мовні та мовленнєві навички, вміння [1, с. 191], де мовленнєві вміння є відображенням саме професійної компетентності фахівця [2]. Таким чином мовлення має сенс організовувати логічно, щоб воно не провокувало ситуації додаткового розмірковування щодо вживання окремих мовних форм (лексичних одиниць, граматичних категорій, зворотів) та доносило ясну, логічно послідовну інформацію

до співрозмовника. Такий підхід сприяє оволодінню спонтанним спілкуванням, котре розгортається «на одному диханні», не вимушено.

З наукової позиції Т. Бутенко професійна комунікативна компетентність відображає систему комунікативних знань, умінь та навичок для забезпечення професійної взаємодії, контактів та здатності співпрацювати в професійних умовах [14]. А. Приходько в оволодінні мовленням професійного характеру приділяє особливе значення професійному діалогу, вмінню порозумітися обом сторонам професійного спілкування [74; 76]. Поряд з цим О. Vlasenko дає визначення мовленнєвій компетентності як «володіння вербалізацією, відповідними мовними засобами, ментального змісту думки, яку прагнуть висловити та можливість сприйняття інформації, що представлена доречними мовними засобами» [205, с.45].

У цьому контексті А. Залізняк слушно додає, що мовленнєва компетентність передбачає своєрідне чуття мови [39]. До того ж В. Боса презентує мовленнєву компетентність як сукупність знань мови, що є іноземною для студентів, мовленнєвих умінь її використання в поєднанні зі стійкою мотивацією до її засвоєння в процесі вивчення фахових освітніх компонентів [13, с. 64].

Зазначимо, що натомість В. Лапіна визначає сутність мовленнєвої компетентності як «практичне оволодіння мовою, базові вміння і навички послуговування її словниковим запасом, граматичним ладом, дотримання в усних і писемних висловлюваннях мовних норм у процесі комунікації, оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності для сприйняття та породження мовленнєвих висловлювань в життєво важливих ситуаціях спілкування» [51, с.128]. На додаток, з позиції М. Галицької, зазначена компетентність передбачає всебічний розвиток мовлення через поступове оволодіння вміннями в говорінні, сприйнятті усної та писемної інформації, вміння користуватися цими навичками для досягнення особистісних цілей під час спілкування [25].

Узагальнюючи наведені вище наукові позиції, маємо змогу стверджувати, що до структури когнітивно-процесуального компонента є доречним відносити

насамперед знання про норми мови (артикуляційні, інтонаційні, граматичні, лексичні, стилістичні) та вміння у мовленнєвій діяльності, а саме в рецепції (в аудіюванні й читанні) та продукуванні (в говорінні та письмі) повідомлень.

Крім того науково цінною є позиція Н. Скибун, відповідно до якої комунікативна компетентність майбутнього фахівця залежить від тієї ролі, що надаватиметься мовленню в професійній діяльності [90].

На додаток Н. Півень та В. Ягупов розуміють професійну мовленнєву компетентність як сукупність навичок, як-от спроможність шукати, аналізувати, синтезувати нову інформацію за фахом й використовувати її за професійним призначенням, читати професійну іншомовну літературу, розвивати та розширювати лексичні та граматичні знання та вміння для подальшого використання їх у грамотному діловодстві, сприймати та продукувати усне та писемне мовлення згідно з професійними ситуаціями, застосовувати невербальні методи комунікації, доречні професійному контексту [129]. Успішне володіння цією компетентністю є запорукою професійної реалізації фахівця, його вдалої взаємодії з іншими спеціалістами його галузі. На додаток, як стверджує О. Vlasenko, рівень володіння мовленнєвою компетентністю безпосередньо впливає на якість роботи за спеціальністю [205].

Нижче визначемо мовленнєві вміння, котрі є необхідними для повноцінної професійної компетентності фахівця: вміння використовувати мовленнєві звороти, лексичні одиниці та обирати стиль мовлення для того, щоб розпочинати, продовжувати та закінчувати професійну розмову; під час бесіди вміння аргументувати, порівнювати, підтримувати співрозмовника, погоджуватися (не погоджуватися) з чимось, задавати бажаний настрій бесіди, дискутувати, відстоювати власну точку зору, гідно перебивати, ввічливо спілкуватися, просити пояснити, вибачатися, вести перемовини, підтверджувати або спрощувати інформацію, заперечувати, пропонувати, запрошувати на професійну зустріч, негативно та позитивно реагувати на слова співрозмовника, тобто слухати,

розуміти, аналізувати, синтезувати та продукувати інформацію (навіть невербальну) згідно з професійною метою.

Має сенс наголосити на тому, що здобувачі вищої технічної освіти завдяки володінню мовою мають змогу опанувати професію, опрацьовуючи різні джерела рідною та іноземною мовами, сприймаючи повідомлення професійного характеру й на слух. У зазначеному ракурсі О. Tarnopolsky правомірно наполягає на важливості формування професійної іншомовної комунікативної компетентності студентів у закладах вищої технічної освіти, що спрямовується та врегульовується професійними цілями та скеровується метою професійного спілкування [200]; отож іншомовна комунікативна компетентність набуває принципового значення в забезпеченні результативного спілкування в професійних цілях. До того ж Х. Цимбровська наголошує, що професійна англомова комунікативна компетентність віддереокалює готовність до використання сукупності «мовних, мовленнєвих, соціолінгвістичних, професійних знань, умінь, навичок, здатності досягати комунікативної мети» [121, с.273] під час професійної комунікації англійською мовою.

Слід підкреслити й те, що професійна іншомовна комунікативна компетентність формується та розвивається поетапно згідно з рівнем знань та вмінь здобувачів вищої освіти, а також досягнутим рівнем професійної підготовки у закладі вищої освіти (З. Корнева [48]). Матеріали, котрі застосовуються в ході викладання студентам мови, що є іноземною для них (української або англійської), обираються з огляду на спеціальність, освітню програму та рівень їхніх знань. Є актуальним для здобувачів вищої освіти оволодіти технічною лексикою, вміти вживати стилістичні звороти згідно з поданим контекстом, впливати на емоційний стан співрозмовників (О. Попель [73]), коректно вживати професійну термінологію, вирази, структуру речень, бути здатним до порозуміння з іншими людьми та взаємодії у професійних ситуаціях (С. Ерджиєс [34]).

Крім того, в ході формування комунікативної компетентності у фахівців технічного профілю є доцільним особливу увагу звертати на професійно-мовленнєвий етикет, прийнятий у країнах, де мова, що вивчається, є державною або офіційною. Є педагогічно доцільним тримати на увазі той факт, що, наприклад, англійська мова розвивається в країнах по-різному, навіть в тих (у Канаді, Сполучених Штатах Америки, Великобританії), де вона є офіційною. Саме тому на цілком слушну думку М. Огреніч навчитися проводити порівняльний аналіз рідної та іноземної культури та мови набуває особливого значення [67]. Підкреслимо, що З. Корнева здійснила аналіз та виявила розбіжності в українській та англійській мовних системах, наприклад, у побудові фраз; до того ж зміст фраз передається інакше, як і теми розмов, ситуаційна поведінка, взаємодія співрозмовників під час спілкування тощо.

Системне уявлення про те, якими професійними знаннями та вміннями має володіти майбутній інженер (наприклад, архітектор або будівельник), є доцільним висвітлити основні напрями його професійного спілкування та характеристики, що притаманні спеціалістам цього профілю. З нашої точки зору, такий фахівець кожного дня виконує певні професійні завдання: проектування, замальовки, дизайн об'єктів, проєктів, обробка (аналіз та синтез) великого обсягу інформації. Якщо фахівець займає менеджерську посаду, то йому необхідно володіти ще й знаннями та вміннями з менеджменту в певній сфері технічних знань. Інженери-будівельники та архітектори виконують завдання, що приносять суттєву користь соціуму, саме завдяки їм будуються нові житлові, культурні, промислові та інші об'єкти, якими користуються люди усіх спеціальностей. У цьому ракурсі є значущою позиція (О. Ігнатюк), який наводить інженера як «фахівця з вищою технічною освітою, що застосовує наукові знання для вирішення технічних завдань, управління процесом створення технічних систем, проектування, організації виробництва, впровадження в нього науково-технічних нововведень» [41, с. 55].

Варто акцентувати на тому, що рівень комунікативної компетентності має бути достатнім для виконання роботи за фахом. Принципово важливими є вміння використовувати мову так, щоб саме з її допомогою було якомога ефективніше працювати та розвивати себе в професії. Має сенс рекомендувати викладачам обговорювати це положення зі студентами, щоб вони розуміли наступне: навчатися іноземній мові – це є тривалий процес, який актуалізує такі особистісні риси, як-от дисциплінованість, цілеспрямованість, наполегливість, силу волі, оскільки на досконале оволодіння мовою слід витратити багато часу.

На вказану вимогу звертає увагу А. Приходько; з її точки зору комунікативна компетентність іноземних студентів є здатністю, що підлягає безперервному розвитку та постійно змінюється [74-76]. Розуміння того факту, що для покращення своєї мовленнєвої компетентності студентам доведеться витратити чимало часу, допоможе їм уникнути демотивації у процесі навчання, до того ж у майбутньому побудувати професійну кар'єру.

Окреслені вище положення проаналізовані й у публікаціях автора [31-33].

Розкриваючи те, яким має бути рівень володіння мовою, О. Резван цілком доречно наголошує на тому, що в бакалавріаті є доцільним досягати рівня B2, наприклад, іноземний студент може розуміти важливі ідеї тексту на конкретну та на абстрактну теми, у тому числі й спеціалізовані обговорення, дискусії згідно фаху. Крім того, він має змогу спілкуватися з носіями мови з таким ступенем спонтанності та швидкості висловлювання, котрий не викликає утруднень у співрозмовників. Студент-іноземець може також детально й чітко висловлюватись на широке коло тем, відображати власні погляди, думки з якоїсь проблеми, наводити аргументи за і проти [82, с. 386].

Таким чином, за сучасними вимогами студент-іноземець повинен володіти іноземною мовою на першому курсі на рівні B1, з поступовим переходом до рівня B2 або навіть C1 (на другому (магістерському) рівні вищої освіти). Відповідно на кожному рівні підготовки завдання різняться за складністю. На першому курсі

викладачам має сенс уважно ставитись до вживання нової іншомовної лексики, особливо, коли вона є базовою фаховою.

Значущим є й положення щодо підтримки інтересу студентів до розвитку мовленнєвих умінь та показати, що розвиватись – це є нормальний процес, і що оволодіння мовами в професійних цілях є цілком досяжною метою. Саме тому, починаючи з першого курсу, або з підготовчого відділення, викладачам доречно підбирати мовний матеріал таким чином, щоб він задовольняв професійні потреби студентів, відповідав рівню сформованості їхніх іншомовних знань. Важливим є також не пропонувати вкрай складні завдання, оскільки відсутність знань та вмінь їх виконання може спричинити зменшення навчальної мотивації, що відображається на опануванні когнітивно-процедурним компонентом комунікативної компетентності.

Зазначимо, що комунікативна підготовка іноземних студентів технічного напрямку суттєво залежить також і від того пропедевтичного курсу, що має місце на підготовчому відділенні, отже якість основного навчання залежить від попередньої освітньої бази [76], а саме від набуття студентами належного професійного комунікаційного рівня, що забезпечить спілкування у процесі основного рівня освіти [80].

У цьому аспекті С. Ерджиєс вважає, що студентам-іноземцям потрібно оволодівати насамперед діалогічним мовленням, тобто розуміти співрозмовників та продукувати власне мовлення, що передбачає опанування активного спілкування. Науковець приділяє особливу увагу комунікативній компетентності іноземних студентів, оскільки вважає, що саме вона допоможе майбутнім фахівцям у професійній діяльності [34].

До того ж З. Корнєва підкреслює той факт, що спочатку всім студентам необхідно навчитися базовим професійним іншомовним знанням, таким як, наприклад, листування, переговори, що може бути не пов'язане зі спеціалізацією, але відноситися до загальних професійних знань [48], а потім поглиблюватися в

окрему термінологію спеціалізації за фахом. З позиції К. А. К. Mohanty та В. Patra є доцільним виокремлювати такі рівні володіння мовою, як-от: базові міжособистісні комунікативні навички (Basic Interpersonal Communicative Skills (BICS)) та спеціалізовані: когнітивне академічне володіння мовою (the Cognitive Academic Language Proficiency (CALP)). Дослідники уточнюють, що для професійного рівня потрібно володіння CALP [176]. На нашу думку, доречно виділити ще й базові професійні комунікативні навички, оскільки тільки на підґрунті базового професійного мовлення можуть бути сформовані знання та навички професійного рівня.

Отож студент має володіти достатньою лексичною гамою для чіткого описання чогось, висловлення своєї думки, надання аргументації; він демонструє граматичні знання, не припускається помилок, що спричиняють непорозуміння. До того ж студент може висловлюватися достатньо розгорнуто у нормальному темпі говоріння, не допускаючи довгих пауз. Здобувач вищої освіти може розпочати розмову й закінчити її тоді, коли він буде вважати це за потрібне, полегшуючи продовження дискусії, активізуючи інших до відповіді. Студент в процесі мовленнєвої діяльності використовує слова-конектори, щоб зв'язати думки в єдине ціле [176, с. 28].

У процесі навчання доцільно привчати здобувача вищої освіти розуміти лекції українською та англійською мовами, читати іншомовні професійні тексти, навчальні матеріали, розробляти презентації за темами по спеціальності, спілкуватися у науково-професійному середовищі та виконувати англійською мовою навчально-професійні завдання.

Оскільки когнітивно-процесуальний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців відображає мовні знання та базові спеціальні технічні знання, викладачі мовних кафедр та технічних кафедр мають тісно співпрацювати, визначаючи як для кожного студента, так і для окремих груп той базис технічних знань, що актуалізуються в рецепції та в продукуванні іншомовних

повідомлень. Оскільки спеціалізація у студентів технічного профілю має місце переважно на третьому курсі навчання, тому перші два роки є доречним присвятити оволодінню базовими професійними іншомовними знаннями та навичками, таким чином готуючи студентів до спеціалізації та більш ґрунтовного засвоєння професійної лексики українською або англійською мовами. Випускники закладів вищої технічної освіти мають уміти вільно висловлювати свою професійну думку, розуміти технічні відео, доповіді та інше [152]. Дослідники А. Виселко, J. Cummins, F. Stoller говорять про поступове ознайомлення студентів з їхньою майбутньою професією як занурення у навчальний процес, що сприяє психологічній та іншомовній готовності до сприйняття інформації більш складного професійного рівня, про що вказано в наших публікаціях [143; 198].

Слід зауважити, що матеріал, який є базовим у процесі навчання, має бути високої професійно-практичної значимості, тому що студенти розуміють важливість оволодіння базовими технічними лексичними одиницями та достатніми й необхідними граматичними формами.

Викладання будь-якої мови завжди повинно відбуватися на підставі цілей студентів. Отже, доцільним є окреслити такі професійні цілі студентів: перш за все для опанування професії їм потрібно вміти читати та аналізувати іноземну професійну літературу, мати належні мовленнєві знання для того, щоб брати участь у міжнародних студентських конкурсах та мати змогу професійно розвиватися у подальшому професійному житті, вступаючи до наступного рівня освіти чи під час студентського обміну або підтверджуючи свої професійні знання міжнародними професійними сертифікатами; під час виконання майбутніх професійних завдань студенти повинні вміти сприймати мовлення на слух, відтворювати, володіти стилями мовлення, щоб правильно розуміти писемне мовлення, вміти переконувати співрозмовників, налагоджувати контакти з незнайомими міжнародними клієнтами, працювати із закордонними колегами, партнерами, співпрацювати з іноземними фірмами, ставати членами міжнародних будівельних, інженерних, архітектурних

спілок. Спираючись на професійні потреби студентів, викладання англійської мови сприяє утворенню конкурентоспроможного фахівця міжнародного рівня [45; 69-70].

Доречно використовувати у навчальному процесі професійно-ситуативний підхід. У кожній професії є певні комунікативні ситуації, в яких опиняється фахівець. Під час навчання студенти повинні мати можливість навчитися комунікативної компетентності через опанування різних ролей для письмової та усної комунікації залежно від професійних ситуацій [48]. З нашої точки зору, для вдалої реалізації цього підходу, викладачеві потрібно тісно співпрацювати не тільки з викладачами технічного профілю, а й зі стейкхолдерами – представниками фірм та компаній, котрі можуть лонести важливість робочої взаємодії між фахівцями, допомогти краще зрозуміти специфіку спеціальності, за якою здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти.

Наголосимо також, що навчання мови доречно організовувати на базі аутентичного матеріалу, що, як слушно зазначає О. Tarnopolsky, передає мовні, соціокультурні, прагматичні, психологічні та інші норми [200], які представлені у реальному іншомовному професійному середовищі. Однак, на нашу думку, цей матеріал має бути ретельно відібраним викладачами згідно навчальної мети та відповідати рівню студентів, а деколи викладачам потрібно його синтезувати, утворити новий мовленнєвий продукт шляхом інтеграції декількох оригінальних текстів та виключаючи з об'єданого матеріалу важкі фрагменти для того, щоб матеріал можна було використовувати у процесі навчання.

Викладачів української та англійської мов доцільно орієнтувати на організацію освітнього процесу з використанням сучасних цифрових технологій, що сприяють асиміляції професійної лексики, граматичних конструкцій, котрі вживаються у ситуаціях, дотичних до професії, а також зворотів та висловів, аби максимально охопити професійні потреби студентів. Має сенс застосовувати освітній матеріал, що охоплює теми про технічні рішення різноманітного характеру, наприклад, у сфері архітектури це можуть бути артистичні напрямки та

стилі, огляд світового досвіду з архітектури, історія архітектури, відомі архітектори та їхні шедеври, будівельні матеріали, інженерні споруди, інженерно-будівельні винаходи та інше.

Вчені небезпідставно наголошують на тому, що також необхідно навчити студентів обходитися без словника та перекладу, спираючись на загальний зміст вислову та контекст. Також з їхньої точки зору є необхідним залучання після-текстових словників з термінами та ілюстраціями, що допомагають запам'ятати, наприклад, нові архітектурні або будівельні лексичні одиниці. Ілюстрації та малюнки, що відображають нову лексику, дуже допомагають студентам з вираженою уявою, що є притаманною рисою архітектурних та будівельних спеціальностей, оскільки вони мислять образами, картинками, формами [42-44; 48-50; 53-55].

F. Fidyati у своєму дослідженні відокремив два типи архітектурних ілюстрацій, що допомагають у засвоєнні нової англійської лексики майбутніми архітекторами, а саме малювання 1) геометричних форм предметів, будівель та зовнішній вигляд інженерно-архітектурних та інженерно-будівельних об'єктів; 2) технічної інформації, будівельного наповнення, тобто внутрішній вигляд цих архітектурних та будівельних інженерних конструкцій та об'єктів [147]. Обидва напрями ілюстрацій можуть бути актуалізовані в процесі опанування лексики з будівельних матеріалів, що задіяні у конструкції, або лексики, котра описує схему інженерних конструкцій.

Узагальнюючи результати аналізу наукових джерел, зазначимо, що дослідження наведених вище позицій переконує у доцільності віднесення до когнітивно-процесуального компонента таких складників, як-от мовні граматичні знання, лексичні знання загального вжитку, лексичні знання професійної орієнтації, вміння сприймання та продукування усної та письмової інформації на українській та англійській мові.

Таким чином, когнітивно-процесуальний компонент відображає мовні знання (насамперед лексичні, граматичні), базові лексичні фахові знання технічного профілю, вміння в аудіюванні, письмі, говорінні, читанні.

1.3.4. Самооціночний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців. Цей компонент набуває особливого значення в структурі комунікативної компетентності іноземних студентів, оскільки спонукає до постійного контролю власного висловлювання (усного та письмового), характеру взаємодії з представниками інших народів, рівня володіння фаховими знаннями, що відтворюються в спілкуванні.

Самооцінювання, на правомірну думку М. Князян, передбачає формулювання студентом власної думки про свої досягнення, їх порівняння з тими, що були отримані раніше. На думку науковця, є важливим діагностування недоліків, перспективних можливостей саморозвитку, своєї ролі у суспільному житті [45, с. 203]. До того ж самооцінювання регулює поведінку, від нього залежить здатність до критики, вимоги до себе, ставлення до успіхів, взаємини з іншими [127, с. 446].

Важливим у цьому аспекті, як наголошує О. Резван, є й проведення самоаналізу, рефлексії, котра орієнтує на визначення враження, яке людина створює про себе в своєму соціальному середовищі [81; 82]. Науковець правомірно підкреслює важливість виконання дій, як-от: оцінювання манери спілкування, діяльності, поведінки людей у своєму оточенні; здійснення порівняння себе з ними; спостереження за власними діями, вчинками, переживаннями, думками; зіставлення свого актуального «Я» з вчорашнім «Я», а також з тим образом, до котрого людина прагне [81].

Дослідники наполягають на тому, що самоаналіз є обмірковуванням особистістю того, що вона зробила, який вплив мала, яким є й її емоційно-вольовий стан [16, с. 1097].

У психологічних джерелах акцентується на значущості самоосмислення, що є усвідомленням, вивченням особистістю своїх мотиваційних утворень, того, як розвивається життя, власне місце в ньому, його сенс тощо [127, с. 446].

Пов'язаним із самооцінюванням є й поняття самопізнання, що передбачає самоспостереження, об'єктивну оцінку власних дій та вчинків з боку інших людей. В. Шапар доцільно наголошує на тому, що самопізнання розгортатиметься повноцінно, якщо студент оволодів розвинутими пізнавальними здібностями та вміє застосовувати їх до визначення свого стану. Крім того студент має кимось стати, якимось реалізувати себе в навчанні, професії, житті. Отримання знання про себе, власні досягнення змінює здобувачів освіти на краще [127, с. 447].

У аспекті оволодіння вміннями впроваджувати самостійно-дослідницьку діяльність М. Князян визначила вектори втілення, наприклад, рефлексивного компонента цієї діяльності. На перший план висувається здатність до саморозкриття через самоспостереження, що орієнтує на заглиблення у власний світ цінностей, емоцій, ставлень, думок, усвідомлення життєвої позиції. Таке саморозкриття дозволяє краще самовизначитися в наступному особистісному розвитку.

На основі проведеного самооцінювання науковець пропонує розробити проект своєї майбутньої особистості, визначити напрями власного перспективного становлення як професіонала, дослідника. Рекомендується, щоб студент окреслив власні якості, котрі мають бути сформовані, утворив програму випереджувального саморозвитку.

Наступною дією є самоздійснення через самоконтроль, самокерування, побудову власного вектора діяльності, маршруту самостановлення як фахівця [45, с. 203-204].

Привертає дослідницьку увагу й позиція Є. Бондаренко, яка небезпідставно наголошує, що наступним за самооцінюванням етапом є коригування свого мовлення, виправлення неточностей, визначення тих додаткових завдань, котрі мають бути виконані студентом, щоб не повторювати небажані помилки [10, с. 62].

Отож самооціночний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців передбачає проведення аналізу своєї комунікативної компетентності, її інших компонентів, контроль, оцінювання їх з подальшою корекцією задля досягнення якомога більшого результату.

Висновки до розділу 1

З розвитком міжкультурного обміну в галузі освіти постає питання формування комунікативної компетентності студентів-іноземців, котрі приїжджають на навчання в заклади вищої технічної освіти України. Володіння цією компетентністю є важливою передумовою вдалої комунікації, навчання, професійного становлення студента.

Дослідження стандартів вищої освіти переконує в тому, що у смисловому полі всіх галузей знань у ракурсі технічної освіти актуалізуються вимоги до формування у майбутніх фахівців умінь усного та письмового спілкування українською та іноземною мовами, що відтворюється в загальних компетентностях та / або програмних результатах навчання. У стандартах наголошується на володінні вміннями знаходити, аналізувати та використовувати технічну інформацію, зокрема, й іноземною мовою, опануванні здатністю впроваджувати спеціальну термінологію, спілкуванні з фахівцями та не фахівцями; особлива увага звертається й на вміння міжособистісної взаємодії. Важливим є те, що за спеціальністю 191 Архітектура та містобудування неабиякого значення набувають вміння вивчати вимоги клієнтів, партнерів, їхні потреби, спільно доходити до результативних рішень у архітектурно-містобудівних проектах.

Зважаючи на значущість у умовах війни таких спеціальностей, як архітектура, містобудування, цивільна інженерія, а також і на широкий спектр загальних компетентностей та програмних результатів навчання, представлених у відповідних стандартах вищої освіти за цими спеціальностями, має сенс використовувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців галузі знань 19 «Архітектура та будівництво» як базису для проведення експериментальної роботи з формування комунікативної компетентності у іноземних студентів.

Аналіз наукових джерел дозволив уточнити сутність поняття «комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах» як здатність до мовленнєвої діяльності на основі сформованих умінь, мовних та фахових знань, інтересу та пізнавальних цінностей, що дозволяє майбутнім фахівцям спілкуватись

у професійному середовищі, взаємодіяти з іншими, враховуючи культуру співрозмовників, аналізувати, синтезувати та опрацьовувати інформацію, презентувати її у вигляді власного готового продукту за спеціальністю у письмовій або усній формі.

Структурними компонентами зазначеної компетенції є ціннісно-мотиваційний, міжкультурний, когнітивно-процесуальний, самооціночний компоненти.

До ціннісно-мотиваційного компонента має сенс віднести цінність пізнавальної діяльності, інтерес до змісту освітніх компонентів, прагнення до оволодіння українською та англійською мовами, до міжкультурного – вміння організації та втілення взаємодії між представниками різних культур з врахуванням їхніх особливостей; до когнітивно-процесуального – мовні знання (лексичні, граматичні), фахові знання зі спеціальностей архітектура та містобудування, будівництво та цивільна інженерія, що відтворюються в ході оволодіння мовами, вміння у говорінні (діалогічному, монологічному), письмі, аудіюванні, читанні; до самооціночного – аналіз, оцінювання, корекція своєї комунікативної компетентності.

Отож комунікативна компетентність є здатністю студентів-іноземців ефективно спілкуватися державною та іноземною мовами, виявляючи пізнавальні мотиви, високий рівень сформованості мовних та базових фахових знань, умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності, рефлексії та самокорекції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 1

1. Аксьонова Д., Кулінка Ю. Теоретичний аспект формування мовної та мовленнєвої компетентностей фахівців сфери обслуговування. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ : Донбаський державний педагогічний університет. 2021. Вип.16. С. 184–194. URL : <https://doi.org/10.31865/2414-9292.16.2021.246625>
2. Ашиток Н. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки фахівців у вищій школі. *Людинознавчі студії. Серія : Педагогіка*. 2016. Вип. 3 (35), С. 4-10. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_3_3
3. Бабенко Т. В. Творче освітнє середовище як умова розвитку соціально-професійної мобільності майбутнього викладача. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2022. Вип. 204. С.90-94 . DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-90-94.
4. Бакіров В. С., Ушакова Н. І., Хижняк Л. М. Міжкультурна комунікація в університеті: історичний досвід і виклики сучасності. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, Серія : Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи*. 2017. Вип. 39. С. 286-293.
5. Барсук С. Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон. 2016. 23 с.
6. Бахов І. С. Проблема формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх перекладачів. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. Серія : Педагогічні науки*. 2009. Вип. 47. С. 56-60.
7. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.
8. Беспалова Н. В., Самойленко С. А. Культурний шок та психологічна адаптація студентів-іноземців. *Молодий вчений*. 2015. № 1 (16) С. 166-168.

9. Біла О. О., Панченко І. В. Формування комунікативної компетентності у майбутніх будівельників та архітекторів. *Наукові інновації та передові технології*. №6(20) 2023. С.408-413. doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6(20)-408-413.

10. Бондаренко Є. В. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів судноводіння у процесі фахової підготовки. Дисертація на здобуття ... канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Херсонський державний університет. Херсон, 2018. 232 с.

11. Бондаренко Л. І., Заваруєва І. І., Федько О. М. Роль і полістильовий характер пояснення в комунікативному методі навчання іноземних мов. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 18. С.17-24. DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.18.2>

12. Бондаренко Л. М., Князева І. О. Формування комунікативної компетентності в іноземних студентів інженерних спеціальностей технічних ЗВО України. *Вісник ХНАДУ*. 2020. Вип. 89. С.147-151 DOI: 10.30977/BUL.2219-5548.2020.89.0.147

13. Боса В.П. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2018. 283 с.

14. Бутенко Т. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2011. 274 с.

15. Васільєва П. А. Основні компоненти іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в коледжі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 79. Т. 1. С.66-72 DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.1.13>

16. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

17. Волинець А. Іноземні студенти-мусульмани м. Києва: сучасні реалії, тенденції та перспективи соціокультурної адаптації. *Етнічна історія народів Європи*. 2019. Вип.57. С. 158-161.
18. Вях І. А. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій : дис. ... канд.. пед. наук : 3.00.04. Вінниця, 2013. 200 с.
19. Гавриленко О. М. Головка І. О. Зміст іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних ЗВО. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Випуск 198. С.82-87 DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-198-82-87
20. Гайдай І. О., Ковальчук І. С., Суховецька С. В., Хорош О. В. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74, Т. 2. С. 124-127.
21. Галецький С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2020. 292 с.
22. Галацин К. Комунікативна культура майбутнього фахівця: монографія / Катерина Галацин, Алла Хом'як. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 132 с.
23. Галацин К., Хом'як А. Інтерактивні технології формування комунікативної культури майбутніх фахівців у процесі вивчення англійської мови : навч.-метод. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 160 с.
24. Галицька Е. В. Донкоглова Н. А. Особливості культури спілкування студентів закладів вищої освіти. Тенденції розвитку публічних та корпоративних секторів економіки України в умовах макроекономічної нестабільності: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених. Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ, 29 січня

2020р. Київ: Інтерсервіс, 2020. С.17-18.
<http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/18055>

25. Галицька М. М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Освітологічний дискурс*. 2015, №2 (10), С. 39-48

26. Галкіна В. Д. Зміст і структура іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 4 (41). С. 24-29.

27. Грицаєнко Л. М., Роль соціокультурного компоненту у формуванні комунікативної компетентності в процесі вивчення української мови як іноземної. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 21. Т. 1. С.104-109 DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.1-22>

28. Грицяк Л. Д. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів напряму іншомовної підготовки «Правознавство» для забезпечення їх професійної соціалізації. Творчий потенціал мовних кафедр в інноваційному розвитку дослідницького університету : зб. матеріалів міжкаф. наук.-метод. конф., 18 лют. 2014 р. Київ : КНЕУ, 2014. С. 96-101.

29. Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2005. 19 с.

30. Деркач Г. С., Олендр Т. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів історичних факультетів педуніверситетів засобами читання автентичних літературних джерел. Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу : збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції 19 березня 2020 р. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 98-99.

31. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність іноземних студентів технічних спеціальностей: система знань та вмінь. *Наука і техніка сьогодні*. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні

науки», Серія «Техніка». 2023. № 12 (26). С. 446–456. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12\(26\)-446-456](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12(26)-446-456).

32. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність студентів-іноземців: аналіз ціннісно-мотиваційного компонента. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 59. Т. 1. С. 324–329. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-50>.

33. Драгомирецька О. О. Міжкультурний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 85. С.94–99. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.85.16>.

34. Ерджиєс С. Е. Педагогічні умови формування професійно комунікативної компетентності студентів-іноземців у ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми : СДПУ імені А. С. Макаренка. 2015, № 4 (48). С. 321-335.

35. Заблоцька Л., Черній Л., Мелешенко В. Удосконалення іншомовної комунікативної компетентності студентів-бакалаврів. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 1. 2023. С. 236-246. DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-1

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

37. Задорожна І. Використання технічних засобів навчання у самостійній роботі з формування іншомовної комунікативної компетенції студентів факультетів іноземних мов. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2007. №2. С.18-21.

38. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради. 2014. № 37-38, ст.2004. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

39. Залізняк А. Мовленнєва компетентність як складова процесу професійної підготовки майбутнього вихователя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць*, 2013. №8. Ч. 2. С. 164-170.

40. Іванчук Г. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4. С. 267–274.http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_4_38.

41. Ігнатюк О. А. Формування майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : монографія. Харків : НТУ «ХПІ», 2009. 434 с.

42. Кічук Н. В. Зарубіжний досвід формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у університетах будівництва та архітектури. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету : збірник наукових праць. Серія : Педагогічні науки*. 2023. №62. С. 113-121. URL : <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/723/637>

43. Кічук Н. Комунікативна компетентність студентів-іноземців у університетах будівництва та архітектури: сутність та структура. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 57. Том 1. С. 31-34. URL : http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/57/part_1/5.pdf

44. Князян М. О., Набока О. М., Кривоніс Д. В. Творча діяльність в актуалізації комунікативної компетентності бакалаврів гуманітарних та технічних спеціальностей. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2023. № 12(30). С. 288-296.

45. Князян М.О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Ізмаїл, 2007. 445 с.

46. Князян М. О. Теоретичні засади та методи формування комунікативної компетентності іноземних студентів в університетах будівництва та архітектури. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 32, том 1, С. 217-222.

47. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : кол. монографія / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е.] / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

48. Корнєва З. М. Система професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 670 с.

49. Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кривий Ріг, 2018. 292 с.

50. Кухта І. В. Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. Вип. 4. С. 27 – 32. URL : <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/issue/view/28>

51. Лапіна В. О. Питання мовленнєвої компетентності в науковій літературі. *Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць*. Кривий Ріг: КДПУ, 2011. Вип. 33. С. 123-129.

52. Лесіна Т. М. Методологічні орієнтири дослідження комунікативної компетентності студентів-іноземців в закладах вищої освіти архітектурно-будівельного профілю. *Наукові інновації та передові технології*. Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка». 2023. №6(20). С. 487-493. URL : [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6\(20\)-487-493](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6(20)-487-493)

53. Лесіна Т. М., Панченко І. В. Навчально-дослідницька діяльність студентів-іноземців у процесі вивчення іноземних мов на базі університетів

архітектури та будівництва. *Перспективи та інновації науки*. 2023. №10 (28). С. 257-266. URL : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-257-266](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-257-266)

54. Літвінчук А. Т. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів-технологів у процесі гуманітарної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2018. 283 с.

55. Лозинська Л.Ф., Курах Н.П., Депчинська І.А. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2022. Вип. 1. С.245-252.

56. Локшина О. І. «Компетентнісна» ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*. 2014. (1). С. 51–59. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7124>

57. Локшина О. Розвиток компетентісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. №1. С. 16–21.

58. Лук'янова Г. В., Нікіфорова С. М. Розвиток комунікативної компетенції студентів-іноземців архітектурно-будівельного напрямку підготовки за допомогою інноваційних технологій навчання. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. : Філологія*. 2019. № 43 Том 4. С.181-184 DOI <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.43.4.43>

59. Мантуло Н. Теоретичні аспекти формування комунікативної компетентності іноземних студентів інженерного профілю засобами української мови *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 7 (111) С. 129-138. DOI 10.24139/2312-5993/2021.07/129-138.

60. Матвеева Н., Савельєв А. Соціально-культурна адаптаційна програма для іноземних громадян з врахуванням сучасних реалій формування навчального процесу на етапі довузівської мовної підготовки. Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні : зб. Матеріалів IV Міжнар. наук.-метод. конф. 2-4 травня 2018 р., Тернопіль, 2018. С.113-115. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/161263469.pdf>

61. Мацюк Г. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів технічного закладу вищої освіти засобами мобільних технологій. Філософські виміри техніки (PDT-2022) : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів. С.132-133 URL : https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/39741/2/PDT_2022_Matsiuk_H-Formation_of_information_132-133.pdf

62. Мельник Н. І. Феномен «професійної компетентності» в українській та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : збірник наукових праць. 2017. № 28. С. 54-60. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2017_28_11

63. Мельничук І. М., Пашко М. З. Формування україномовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей засобами інтерактивних технологій. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. № 189. С.29-33. DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-189-29-33

64. Микитенко Н. О. Теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2011. 383 с.

65. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 9-22.

66. Овчаренко З. П. Формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів технічних спеціальностей. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Взаємодія одиниць мови і мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий і методичний аспекти». Київ, 2013. С. 167-170.

67. Огреніч М. А. Мовленнєвий етикет англомовного ділового спілкування [Текст] : навч. посіб. / Огреніч Марія Анатоліївна ; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Вид. 2-ге. Одеса, 2018. 182 с.

68. Осадчий В. В., Симоненко С. В. Іноземна мова як засіб формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів-програмістів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 58. №2. С.38-48.

69. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Дніпропетровськ, 2005. 20 с.

70. Пантелєєва О. О., Малєєва Т. Є. Формування іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2019. 1(88). С.132-142.

71. Періг І. Соціально-психологічна адаптація іноземних студентів до умов освітнього процесу. Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні : зб. Матеріалів III Міжнар. наук.-метод. конф. 18-20 травня 2016 р., Тернопіль, 2016. С.207-210. URL : https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17007/2/Conf_2016_Perig_I-Socio_psychological_adaptation_207-210.pdf

72. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65-69.

73. Попель О. В. Методика навчання майбутніх інженерів англomовної презентації технічного обладнання : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2015. 21 с.

74. Приходько А. М. Відеоконференція як засіб формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. № 32 (365). С.92-96.

75. Приходько А. М. Формування комунікативної компетентності іноземних студентів засобами мобільних технологій. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 83, Том 2. С.104-108.

76. Приходько А. М. Особливості формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах. *Педагогіка та психологія*. 2015. Харків. Вип. 51. С. 201 – 210. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2015_51_23.

77. Прошкін В.В., Лимаренко О.А. Сутність та структура комунікативної компетентності у майбутніх фахівців технічного та гуманітарного профілів. *Вісник науки та освіти*. 2023. №7(13). С. 744-754.

78. Прошкін В.В. Розвиток соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи: досвід ЗВО України та європейських країн. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2019. № 2 (18). С. 235-240.

79. Резван О. О. Стратегія формування корпоративної лояльності майбутніх фахівців шляхом актуалізації ціннісних уподобань. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах / зб. наук. пр. / редкол. : Т.І.Сущенко (гол. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 55. С. 292-298.*

80. Резван О. О. Проблеми науково-педагогічної комунікації в аспекті підготовки кадрів вищої кваліфікації. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. О. Г. Романовського. Вип. 745 (49) : у 2-х ч. Ч. 2. Харків : НТУ «ХПІ», 2016. 204 с. С. 68-74.

81. Резван О. О., Жигло О. О. Вплив рефлексії на формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів-іноземців інженерного профілю. *Наукові інновації та передові технології*. №6(20) 2023. С.591-599. URL : [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6\(20\)-591-599](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6(20)-591-599)

82. Резван О. О., Приходько А. М. Умови розвитку комунікації у іноземних студентів будівельно-архітектурних спеціальностей. *Перспективи та інновації науки*. 2023. №10 (28). С. 380-388. URL : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-380-388](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-380-388)

83. Репетун А. К. Проблема мовної адаптації іноземних студентів в українських ЗВО. Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку : зб. пр. II Міжнар. наук.-практ. конф., 25–26 листоп. 2022 р., Одеса. Ч. 1. Львів-Торунь : Liha-Pres, 2022. С.332-334 DOI : <https://doi.org/10.36059/978-966-397-279-4-91>

84. Сажко Л. А. Шляхи формування іншомовної компетентності в говорінні студентів мовних спеціальностей. *Наукові праці [Чорноморського державного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія «Педагогіка»*. 2011. Вип. 161. Том 173. С. 116-119. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2011_173_161_25

85. Сажко Л.А., Слободзян Р.Д. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей в умовах дистанційного навчання. Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів : зб. матеріалів VII Міжнар. наук. конф. IV Міжнар. наук. конгресу SOCIETY OF AMBIENT INTELLIGENCE 2021, м. Київ, 20–21 квіт. 2021 р. Київ : КНЕУ, 2021. С. 110-115.

86. Секрет І. В. Педагогічні умови формування іншомовної професійної компетентності у вищому технічному навчальному закладі в умовах дистанційної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 15(3). С. 90–102. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_15\(3\)_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_15(3)_15).

87. Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. М., Кульчицька О. І., Сігаєва Л.Є. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

88. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

89. Ситник О. П. Професійна компетентність вчителя. *Управління школою*. 2006. №14. С. 2-9.

90. Скибун Н. Д. Професійна мовленнєва компетентність як наукове поняття. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(37). Issue 75, 2015, с. 76-79. <https://seanewdim.com/published-issues/pedagogy-and-psychology/i075/>

91. Слухенська Р.В., Литвинюк Н.Я., Влад Г.І.,Маланій В.І. Фізична культура як один із способів адаптації іноземних студентів до нових культурних та освітніх умов. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. Випуск 6 (166). С.148-150. DOI 10.31392/NPU-nc.series15.2023.6(166).32

92. Слуцький Я. С. Лінгвістична адаптація іноземних студентів у Єльському університеті (США) (на прикладі програм «ELP Summer Academic Language Program» та «Directed Independent Language Study»). Do desenvolvimento mundial como resultado de realizações em ciência e investigação científica: Com materiais da conferência científicoprática internacional (Lisboa, 9 de outubro de 2020). Lisboa: European Scientific Platform, 2020. Vol. 3. P. 62–63. 54.

93. Слуцький Я. Програми освітньо-культурної адаптаційної підготовки іноземних студентів у ЗВО США. *Освітнологія*. 2021. № 10. С.90-97.

94. Смагіна Т. М. Поняття про структуру соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 50. С. 138-142.

95. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 12 «Інформаційні технології», спеціальність – 121 «Інженерія програмного забезпечення» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.10.2018 № 1166. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/121-inzhener.programn.zabezp.bakalavr-1.pdf>

96. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 12 «Інформаційні технології», спеціальність – 122

«Комп'ютерні науки» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.07.2019 № 962. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/122-kompyut.nauk.bakalavr-1.pdf>

97. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 13 «Механічна інженерія», спеціальність – 133 «Галузеве машинобудування» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 № 806. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/133.Haluz.mashynobuduv.bakalavr-1.pdf>

98. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 13 «Механічна інженерія», спеціальність – 135 «Суднобудування» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.10.2018 № 1073. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/135-Sudnobuduvannya.pdf>

99. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 14 «Електрична інженерія», спеціальність – 141 «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.06.2019 № 867. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/141-Elektroen.elektrotekhn.elektromekh.10.12.pdf>

100. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 14 «Електрична інженерія», спеціальність – 142 «Енергетичне машинобудування» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 19.10.2018 р. № 1136 URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/142-Enerh.mashynobud-bakalavr.21.10.22.pdf>

101. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 14 «Електрична інженерія», спеціальність – 144

«Теплоенергетика» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.03.2020 р. № 372. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/144-Teploenerhetyka.bakalavr-10.12.pdf>

102. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 15 «Автоматизація та приладобудування», спеціальність – 151 «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.10.2018 № 1071. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/151-Avtomatyzatsiya.ta.komp-intehr.tekhn.bakalavr-10.12.pdf>

103. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 16 «Хімічна та біоінженерія», спеціальність – 161 «Хімічні технології та інженерія» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.08.2020 № 1004. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/161-Khim.tekhn.ta.inzh.bakalavr-10.12.pdf>

104. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 17 «Електроніка та телекомунікації», спеціальність – 171 «Електроніка» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 № 1246. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/171-elektronika-bakalavr-VO-zatv.stand.01.11.pdf>

105. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 17 «Електроніка та телекомунікації», спеціальність – 172 «Телекомунікації та радіотехніка» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.12.2018 № 1382. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/172-telekom.radiotekhn-bakalavr-VO-zatv.stand.01.11.pdf>

106. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 18 «Виробництво та технології», спеціальність – 185 «Нафтогазова інженерія та технології» : Наказ Міністерства освіти і науки України

від 23.03.2021 № 358. URL :
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2021/03/23/185-Naftohaz.inzhen.tekhnol-bakalavr-VO-zatv.stand.01.11.pdf>

107. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 18 «Виробництво та технології», спеціальність – 183 «Технології захисту навколишнього середовища» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 № 1071. URL :
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/183-Tekhn.zakh.navk.seredov-bakalavr-VO-zatv.stand.01.11.pdf>

108. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 19 «Архітектура та будівництво», спеціальність – 191 «Архітектура та містобудування» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 р. № 808. URL :
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/191-Arkhitekt.mistobud-bakalavr-VO-zatv.stand.01.11.pdf>

109. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 19 «Архітектура та будівництво», спеціальність – 192 «Будівництво та цивільна інженерія» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.03.2021 р. № 333. URL :
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2021/03/19/192-Budivn.ta.tsyvil.inzhener-bakalavr-VO.18.01.pdf>

110. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань – 27 «Транспорт», спеціальність – 271 «Річковий та морський транспорт» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 №1239. URL :
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzeni.Standarty/01/31/275-Transp.tekhn-za.vyd-bak.31.01.22.pdf>

111. Стрельцова В. Ю. Застосування технології педагогічного супроводу у процесі адаптації студентів-іноземців до нового культурного середовища. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. 3(11). С. 7. <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10svynks.pdf>

112. Стрельченко Л.В., Стрельченко О.В. Формування комунікативної компетентності студентів мовних факультетів. *Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 6–7 кв. 2012 р. Т. 2. Методика викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі. 2012. С.65-67. http://confcontact.com/2012edu/tom2/23_Strelchenko.htm

113. Сулова В. Емпіричні показники соціально-психологічної адаптації іноземних студентів до освітнього середовища вищого навчального закладу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 3(50). ТЗ. С.301–313. <http://dx.doi.org/10.33216/2219-2654-2019-50-3-3-301-313>

114. Суханова Т. Навчання міжкультурній комунікації студентів технічних спеціальностей на заняттях з англійської мови. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2023. № 1(23). С. 317-327. DOI <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2023.23.317-327>

115. Тихоновський О.В. Адаптація студентів-іноземців до навчання в Україні. *Медична освіта*. 2015. №1. С.117-119.

116. ТОВАЖНЯНЬСКА О.Л., НЕКРАСОВА Н.О., КАУК О.І., МАРКОВСЬКА О.В. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності іноземних студентів медичного університету у процесі фахової підготовки. *Англomовне навчання в ХНМУ : сучасний стан, проблеми та перспективи : матеріали LI навчально-методичної конференції, Харків, 31 січня 2018 р. Харків, 2018. С. 129-130.*

117. Указ Президента України «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні». №641 від 16.11.2015 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/641/2015#Text>

118. Фандєєва А.Є. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів закладів вищої технічної освіти засобами інтерактивних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Випуск 58. С. 77–77 DOI: 10.31652/2412-1142-2020-58-67-77

119. Федоренко Ю., Федоренко Н. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2002. № 1 (864). С. 63-65.

120. Федоренко Ю.П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2005. 212 с.

121. Цимбровська Х. І. Сутність поняття «англомовна професійно орієнтована компетентність в усному мовленні майбутніх лікарів-педіатрів», *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2015. №12, С. 268-274. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vldubzh_2015_12_35

122. Чередніченко Г. А. Структура іншомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. Вип. 58-59. С. 489-495. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2018_58-59_64.

123. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 1, том 1. С. 103-107.

124. Чернюк Т. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетентності фахівця з фізичної культури і спорту. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С. 358-363.

125. Чиханцова О.А. Іншомовна комунікативна компетентність як фактор розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць*

Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2019. Вип. 16. Том 6. С.279-286.

126. Чорний В.Я. Взаємозв'язок складових іншомовної комунікативної компетенції спрямований на здійснення ефективних професійних обов'язків. Науковий блог Національний університет «Острозька Академія» : веб-сайт. URL : <https://naub.ua.edu.ua/2013/vzajemozvyazok-skladovyh-inshomovnoji-komunikatyvnoji-kompetentsiji-spryamovanyjna-zdijsnennya-efektyvnyh-profesijnyh-obovyazkiv/>

127. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. Харків : Прапор, 2005. 640 с.

128. Шестопалова С. Формування іншомовної комунікативної компетенції у магістрів публічного управління та адміністрування. *Науковий вісник : державне управління. 2021. № 2(8) С.185-205.* [https://doi.org/10.32689/2618-0065-2021-2\(8\)-185-205](https://doi.org/10.32689/2618-0065-2021-2(8)-185-205)

129. Ягупов В., Півень Н. Компетентнісний підхід до формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів технічного профілю (на прикладі спеціальності «інженерне матеріалознавство»). *Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2009. № 3. С. 287-291.*

130. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Серія : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2007. Т.71 С. 3-8.*

131. Adnan H. The need to provide English communication skills to the engineers and the quantity surveyors. *IJAEDU- International E-Journal of Advances in Education, April 2019. Vol. 5, Issue 13. P. 66-74. DOI:*[10.18768/ijaedu.531802](https://doi.org/10.18768/ijaedu.531802)

132. Al-Twairish B. N. The effect of communicative approach on the listening and speaking skills of Saudi secondary school students: An experimental study. King Saud University. Deanship of Higher Studies. Department of English Language and Literature. 2009. 145 p.

133. Baker W. From cultural awareness to intercultural awareness: culture in ELT. *ELT Journal*. 2011. 66(1). P. 62-70. URL : <https://doi.org/10.1093/elt/ccr017>

134. Bérard É. Les tâches dans l'enseignement du FLE : rapport à la réalité dimension didactique./ In Rosen, E. (Éd.). *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue*. 2009. Paris, France : Clé international : *Le français dans le monde*. P. 36-44.

135. Bianco J. L., Slaughter Y. Bilingual Education in Australia. /In: Garcia O., Lin A., May S. (eds) *Bilingual and Multilingual Education*. Encyclopedia of Language and Education Springer, Cham, 2016. P. 1-14. URL : https://doi.org/10.1007/978-3-319-02324-3_22-1

136. Blanchet P. L'approche interculturelle en didactique du FLE. Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3e année de Licences. Service Universitaire d'Enseignement à Distance, Université Rennes 2 Haute Bretagne. 2004. 34 p.

137. Byram M. Developing a Concept of Intercultural Citizenship. / In: G. Alred, M. Byram, M. Fleming. *Education for Intercultural Citizenship: Concepts and Comparisons: Multilingual Matters*, 2006. Chapter 6. P. 109-129. DOI:[10.21832/9781853599200-008](https://doi.org/10.21832/9781853599200-008)

138. Calhoun C. Communication as social science (and more). *International Journal of Communication*. 2011. 5. P. 1479–1496. URL : <http://ijoc.org>

139. Chen G.-M., Starosta W. J. The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*. 2000. Vol.3. P. 1-15. URL : <https://doi.org/10.1037/t61546-000>

140. Chernova I., Vdovina O., Dragomyretska O., Khodykina Y., Medvedieva O., Gvozdetska S. Features Of Psychological And Pedagogical Conditions For The Development Of Motivation Of Applicants For Higher Education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, VOL.21 No.7, July 2021, p. 82-86.

141. Christensen S. H., Didier C., Jamison A., Meganck M., Mitcham C., Newberry B. International Perspectives on Engineering Education. Engineering, Education and Practice in Context. Springer International Publishing, 2015. 529 p.

142. Common European Framework of Reference for Languages. *Council of Europe*. Strasbourg: Language Policy Division, 2001. URL : <https://rm.coe.int/16802fc1bf>

143. Cummins J. Beyond Instructional Techniques and Standardized Assessment: Implementing Classroom Interactions that Foster Power, Identity, Imagination and Intellect among Culturally Diverse Students. *Contact*. 2002. 28(2). P. 21-31.

144. Deardorff Darla K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in Intercultural Education*, 2006. Vol. 10. №3. P. 241-266.

145. Durant A., Shepherd I. ‘Culture’ and ‘communication’ in intercultural communication. *European Journal of English Studies*. 2009. 13(2). P. 147-162.

146. Etkin J., Ratner R. K. The dynamic impact of variety among means on motivation. *Journal of Consumer Research*, April 2012. Vol. 38, issue 6. P. 1076–1092. URL : <https://doi.org/10.1086/661229>

147. Fidyati F. Improving architecture students’ English vocabulary through the use of architectural drawings. *Englisia Journal of Language, Education and Humanities*. 2018. 5(2). P. 113-128. DOI:10.22373/ej.v5i2.3073

148. Fritz W., Möllenberg A., Chen G.-M. Measuring Intercultural Sensitivity in Different Cultural Contexts. *Intercultural Communication Studies*. 2002. Vol. 11, №. 2, P. 165-176.

149. Gaikwad A. D. Role of English Language in The Sector of Engineering and Technology. *International Journal of Research and Analysis in Science and Engineering*. July 2022. Vol. 2, Issue 4. P. 11-15. <https://www.iarj.in/index.php/ijrase/index> 11

150. Ganassin S., Young T. J. From surviving to thriving: 'success stories' of highly skilled refugees in the UK. *Language and Intercultural Communication*. 2020. 20(2): P. 125-140. <https://doi.org/10.1080/14708477.2020.1731520>
151. Gardner R. C. Motivation and second language acquisition. *Porta Linguarum*. 2007. №8. P. 9-20.
152. Gohard-Radenkovic A. Communiquer en langue étrangère : de compétences culturelles vers des compétences linguistiques. Bern ; Berlin ; Bruxelles etc. : Peter Lang, 2004. 265 p.
153. Gumperz J. J. Contextualization and ideology in intercultural communication /In Di Luzio A., Günthner S., Orletti F., Eds. Culture in communication: Analyses of intercultural situation. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins. 2001. P. 35-53.
154. Hajer A., Kaskens A. Canadian language benchmarks. Ottawa: Centre for Canadian Language Benchmarks. 2012. 209 p.
155. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Cambridge: Longman. 2007. 448 p.
156. Hermawan B., Lia N. Traces of cultures in English textbooks for primary education. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 2012. Vol. 1. P. 49-61. <https://dx.doi.org/10.17509/ijal.v1i2.84>
157. Holmes L. Understanding Professional Competence: Beyond the Limits of Functional Analysis. 2017. URL : <http://www.re-skill.org.uk/relskill/profcomp.htm>
158. Huang S., Zhang Y., Broniarczyk S. M. So near and yet so far: the mental representation of goal progress. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2012. 103(2). P. 225-241. doi:10.1037/a0028443
159. Indra Devi S., Teh Zanariah Hj. Mohd Raus. A course on English for Professional Communication for engineering undergraduates in a technical university in Malaysia: A needs survey. *Enhancing Learning: Teaching & Learning Conference*. Sarawak, Malaysia. Curtin University, 2011. URL : https://www.researchgate.net/publication/259268273_A_course_on_English_for_Professi

onal Communication for engineering undergraduates in a technical university in Malaysia A needs survey

160. Jandt F. E. An Introduction to Intercultural Communication: Identities in a Global Community, 6th edition. Thousand Oaks: SAGE publications, 2010. 444 p.

161. Kim Y. Y. The identity factor in intercultural competence. /In Deardorff, D. ed. The SAGE Handbook of Intercultural Competence. Thousand Oaks & London: SAGE Publications, 2009. P. 53-65.

162. Kirkpatrick A. English in ASEAN: Implications for regional multilingualism. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2012. Vol. 33(4). P. 331-344. <https://doi.org/10.1080/01434632.2012.661433>

163. Koo M., Fishbach A. Dynamics of self-regulation: how (un)accomplished goal actions affect motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2008. 4(2). P. 183-195. doi: 10.1037/0022-3514.94.2.183

164. Koo M., Fishbach A. The small-area hypothesis: effects of progress monitoring on goal adherence. *Journal of Consumer Research*. 2012. 39(3). P. 493-509.

165. Kruglanski A. W., Shah J. Y., Fishbach A., Friedman R., Chun W. Y., Sleeth-Keppler D. A theory of goal-systems. /In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental Social psychology*. New York : Academic Press. 2002. Vol. 34. P. 331-376.

166. Kupka B., Everett A., Wildermuth S. The Rainbow Model of Intercultural Communication Competence: A Review and Extension of Existing Research. *Intercultural Communication Studies XVI*. 2007. 2. P. 18-36.

167. Latha K. Role of English Language for Engineering Students. *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*. 2014. 7(2), June-August. P. 122-123. URL : <http://iasir.net/AIJRHASSpapers/AIJRHASS14-566.pdf>

168. Liberman N., Förster J. Expectancy, value and psychological distance: A New look at goal gradients. *Social Cognition*. 2008. 26(5), P. 515–533. doi:10.1521/soco.2008.26.5.515

169. Liu E. Z., Lin C. H., Jian P. H., Liou P. Y. The dynamics of motivation and learning strategy in a creativity-supporting learning environment in higher education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2012. 11. P. 172-180.
170. Louro M. J., Pieters R., Zeelenberg M. Dynamics of multiple-goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2007. 93(2). P. 174-193. doi:10.1037/0022-3514.93.2.174
171. Masadliahani M., Normah Z. Fulfilling the Demand for Workplace Communication Skills in the Civil Engineering Industry. *Pertanika. Social. Sciences & Humanities*. 2020. 28 (4). P. 3069-3087. DOI: <https://doi.org/10.47836/pjssh.28.4.32>
172. Missingham, D. The Integration of Professional Communication Skills into Engineering Education. 2006. URL : <https://ro.ecu.edu.au/ceducom/91>
173. Munandar M. I., Ulwiyah I. Intercultural approaches to the cultural content of Indonesia's high school ELT textbooks. *Cross-cultural Communication*, 2012. 8(5), P. 67–73. URL : <http://dx.doi.org/10.3968/j.ccc.1923670020120805.975>
174. Onyshkiv Z., Kodliuk Y., Lesina T., Malyna O., Kichuk N. Areas of modernization of preparation of future elementary school teachers in the countries of the European community. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. 14(33). URL : <https://www.redalyc.org/journal/5702/570272348031/570272348031.pdf>
175. Pajic S., Ulceluseb M., Kismihóka G., Mola S. T., Deanne N. den Hartog. Antecedents of job search self-efficacy of Syrian refugees in Greece and the Netherlands. *Journal of Vocational Behavior*. April 2018. Vol. 105. P. 159-172. DOI: [10.1016/j.jvb.2017.11.001](https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.11.001) .
176. Patra B., Mohanty A. K. Importance of English for engineering students: an evaluation of the prevalent teaching-learning system in the indian context. *International Journal of English and Literature (IJEL)* Aug 2016. Vol. 6. Issue 4. P. 21-34.
177. Planet M.-A. T. Statut, objectifs et caractéristiques actuelles de l'interculturel en didactique des langues. /In Guidère M., (Éd.) Association des professeurs de langues vivantes de l'enseignement public. L'interculturel. Paris, France : Nathan. 2002. P. 42-54.

178. Polack-Wahl J.A. It is time to stand up and communicate. *30th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference* : Proceeding of the 30th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference. (Kansas City, USA, 18 – 21 October, 2000). Kansas City, 2000. P. F1G-16 – F1G-21.

https://www.researchgate.net/publication/2532017_It_Is_Time_To_Stand_Up_And_Communicate

179. Puren C. Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des languescultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle. *Les Langues modernes*. 2002. P. 55-71. <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2002b/>

180. Puren C. Enjeux et perspectives de recherche en didactique comparée des languescultures étrangères : l'exemple de la problématique interculturelle. /In Collès L., Dufays J.-L., Thyron F. (Éd.). *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE-S ?* (Vol. 1–1). Cortil-Wodon, Belgique : EME, 2006. P. 27-40.

181. Reimer M.J. English and Communication Skills for the Global Engineer. *Global Journal of Engineering Education*. Australia. 2002. 6(1). P. 91–100. <http://www.wiete.com.au/journals/GJEE/Publish/vol6no1/Riemer.pdf>

182. Retooling W. R. A Historian Confronts Technological Change. 2002. <http://rosalindwilliams.com/writing/retooling/allmelt/>

183. Rezvan O., Kuchai O., Skyba K., Demchenko A., Savchenko N., Necheporuk Y. The Importance of Multimedia Education in the Informatization of Society. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol.22. No.4, April. P. 797 - 803. URL : http://paper.ijcsns.org/07_book/202204/20220495.pdf

184. Rizvi M.A. *Effective Technical Communication*. New Delhi: Tata McGraw-Hill; 2005, 164 p.

185. Rokhayati T. Intercultural aspects in language education. *Prominent Journal*,. 2018. Vol. 1, №1, P. 37-50.

186. Romero V.; Díaz García S.; Asensio L.; Lozano J. A.; Moyano A.; Porras Soriano R.; Poveda Bautista E.; Ruiz Fernández R.; Sánchez Ramos D.; Sánchez-Cambronero García-Moreno S.; Tarifa Crespo M. A.; Yustres Real Á.; Castillo Sanchez C. Developing speaking competences in technical English for Spanish civil engineering students. *HEAd'17: Proceedings of the 3rd International Conference on Higher Education Advances, HEAd'17*. (Universitat Politècnica de Valencia, Spain, 21-23 June, 2017). Valencia, 2017, P. 1228–1236. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd17.2017.5564>

187. Sabri T. S. Ahmed. Communicative Competence in English as a Foreign Language: Its Meaning and the Pedagogical Considerations for its Development. An International, Open Access, Peer Reviewed, Refereed, *E- Journal in English UGC*. 2018. Vol. II, issue VI. P. 301-312.

188. Savignon S. J. Communicative Competence. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. 2017. P. 1-7. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>

189. Schukking A. F., Kircher R. Professional intercultural communicative competence and labour market integration among highly-educated refugees in the Netherlands. *European Journal of Applied Linguistics*. 2022. Vol. 10, №1. P. 31-56. <https://doi.org/10.1515/eujal-2021-0001>

190. Sercu L. Autonomous learning and the acquisition of intercultural communicative competence: Some implications for course development. *Language, Culture and Curriculum*, 2002. 1(1). P. 61-74. DOI: [10.1080/07908310208666633](https://doi.org/10.1080/07908310208666633)

191. Sercu, L. Researching the acquisition of intercultural communicative competence in a foreign language. A state of the art of research findings. In O. St John, K. van Esch, K. Schalkwijk (eds.) *New insights into foreign language learning and teaching*. Frankfurt: Peter Lang, 2004. P. 131-156.

192. Sharma V. How do productive Skills affect Saudi Students' EFL Learning and Teaching? *Asian Journal of Humanities and Social Sciences*. 2005. 3(2). P. 91-99.

193. Sharma V. Influence Factors in Students' Motivation for Communicative Competence in English: A Case Study in Saudi Arabia. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*. 2008. Vol. 50. P. 37-47.
194. Sharma V. Blended Learning- A Boon or Bane for Teacher-Learner. *Indian Streams Research Journal*. 2014. 4 (4). P. 1-6.
195. Soman D., Shi M. Virtual progress: the effect of path characteristics on perceptions of progress and choice. *Management Science*. 2012. 49(9). P. 1229–1250. doi:10.1287/mnsc.49.9.1229.16574
196. Spencer-Oatey H., Franklin P. Intercultural interaction: A multidisciplinary approach to intercultural communication. Research and Practice in Applied Linguistics. Basingstoke&NewYork: PalgraveMacmillan, 2009. 367 p. DOI: 10.1057/9780230244511
197. Spitzberg B. H. A Model of Intercultural Communication Competence. *Intercultural Communication: A Reader*. 2000. Vol. 9. P. 375-387.
198. Stoller F. L. Content-based instruction. In N. van Deusen-Scholl & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (Vol. 4: Second and foreign language education). New York: Springer. 2007. P. 59-70.
199. Sutton R. I. Good Boss, bad boss: How to be the best ... and learn from the worst. New York, NY: Business Plus. 2010. 320 p.
200. Tarnopolsky O. Constructivist blended learning approach to teaching English for Specific Purposes. London: Versita, 2012. 254 p. DOI:[10.2478/9788376560014](https://doi.org/10.2478/9788376560014)
201. Thaky P. Importance of English and Communication Skills for Technical Professionals. *IJSR International Journal of Scientific Research*. 2014. Vol. 3 Issue 4. P. 1-8. URL : [https://www.worldwidejournals.com/international-journal-of-scientific-research-\(IJSR\)/article/importance-of-english-and-communication-skills-for-technical-professionals/MjkzMg==/?is=1&b1=317&k=80](https://www.worldwidejournals.com/international-journal-of-scientific-research-(IJSR)/article/importance-of-english-and-communication-skills-for-technical-professionals/MjkzMg==/?is=1&b1=317&k=80)
202. Tran T. Q., Duong T. M. Intercultural language teaching: Rethinking the objectives of English language education in the Vietnamese context. *English for Specific Purposes World*. 2015. 46. P. 1-13.

203. Tran T. Q., Seepho S. EFL learners' attitudes toward intercultural communicative language teaching and their intercultural communicative competence development. *Journal of English Studies*, 2016. 11. P. 1-40. URL : <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jsel/article/view/73301> .

204. Tuan V. V. Communicative competence of the fourth year college students: basis for proposed English language program. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication TOJDAC*. April 2017 Special Edition P. 438–461. DOI NO: 10.7456/1070ASE/046

205. Vlasenko O. Мовленнєва компетентність як ключовий елемент професійної компетентності менеджера. *Psycholinguistics in a Modern World: Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Conference* (Pereiaslav, Ukraine, 16 – 17 December, 2021). Pereiaslav, 2021. P. 44-48.

206. Warden C. A., Lin H. J. Existence of integrative motivation in an Asian EFL setting. *Foreign Language Annals*. 2000. Vol. 33 (5). P. 535-545.

207. Wulandari S., Narius D. Using three steps interview technique to improve speaking ability of senior high school students. *Journal of English Language Teaching*. 2017. Vol. 6 № 1. P. 94-103. DOI : <https://doi.org/10.24036/jelt.v6i1.8531>
<http://ejournal.unp.ac.id/index.php/jelt/article/view/8531/6551>

208. Young T. J., Sachdev I. Intercultural communicative competence: Exploring English language teachers' beliefs and practices. *Language awareness*. 2011. Vol. 20(2), P. 81-98. <https://doi.org/10.1080/09658416.2010.540328>

209. Zhang Y., Huang S. How endowed versus earned progress affects consumer goal commitment and motivation. *Journal of Consumer Research*. 2010. 37(4). P. 641-654. doi:10.1086/655417

РОЗДІЛ II.

ПЕДАГОГІЧНИ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів-іноземців

Задля того, щоб коректно визначити педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у закладах вищої технічної освіти має сенс здійснити аналіз низки провідних понять, насамперед «умова», «педагогічна умова». У лінгвістичних джерелах зазначається, що умовою має сенс розглядати якусь обставину, що сприяє здійсненню або створенню чогось. На додаток, умовами є також певні особливості навколишнього середовища, дійсності, за яких відбувається щось. Саме умови віддзеркалюють правила, котрі діють у якійсь галузі життя, сприяючи належному функціонуванню певних об'єктів; до умов відносять й комплекс положень, які є базовими для чогось [13, с. 1295].

У контексті професійної підготовки майбутніх педагогів, а саме магістрів початкової освіти, Т. Постоян, А. Кінєшева правомірно наголошують, що педагогічна умова (наприклад, формування прогностичної компетентності у здобувачів вищої освіти) є результатом обґрунтованого вибору, створення та реалізації складових організаційних форм навчання, його змісту, технологій, що й сприяє досягненню мети дослідницької діяльності, у якій прогностика є одним з пріоритетних компонентів [80, с. 126].

Цілком доречною є позиція О. Дімоглової, яка, досліджуючи педагогічні умови формування у майбутніх суднових механіків професійного іміджу, визначає це поняття як фактор, що відображає потреби ринку праці, знаходячись при цьому у стані постійного розвитку [22, с. 99].

Розкриваючи сутність поняття «педагогічна умова», О. Сагач, яка досліджує педагогічні умови в аспекті професійного саморозвитку педагогів, небезпідставно висвітлює окреслене поняття як елемент системи, що є основоположним для реалізації освітнього процесу та який спрямований на досягнення визначеної мети [93, с. 34].

Досліджуючи зміст терміну «педагогічна умова» у ракурсі професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності в багатонаціональному соціумі, Ю. Рябова небезпідставно зазначає, що вказане поняття відбиває специфіку організації навчального процесу, насамперед його зміст, форми, засоби, методи, методичні прийоми [90, с. 39].

Викликає дослідницький інтерес наукова позиція О. Потапчук, яка розкриває організаційно-педагогічні умови розвитку готовності майбутніх інженерів-педагогів до педагогічної діяльності; так, дослідниця висловлює слушну пропозицію розуміти їх як систему факторів у ході підготовки здобувача вищої освіти, що спрямовані на формування професійно значущих компетентностей, якостей, готовності до діяльності, використовуючи сучасні інформаційно-комунікаційні технології [81, с. 141].

На додаток організаційно-педагогічні умови висвітлюються О. Пономаренко у ракурсі низки обставин, котрі відносяться до методів, форм і змісту організації освітнього процесу. Науковець правомірно зазначає, що ці умови є необхідними й достатніми у підвищенні ефективності підготовки здобувачів вищої освіти, наприклад, магістрів психології до пізнавальної діяльності у неформальній освіті. Має сенс розкривати організаційно-педагогічні умови в якості обставин, що віддзеркалюють специфіку досліджуваних об'єктів. Принципове значення в контексті нашого дослідження набуває положення про те, що саме система педагогічних умов має змогу суттєво впливати на результативність підготовки фахівців, професіоналів, сприяючи успішності та дієвості цього процесу [78, с. 199].

Таким чином, дослідження наукових джерел, у яких розкриваються педагогічні умови професійної підготовки фахівців як гуманітарного, так і технічного профілю дозволяє стверджувати про те, що педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах доцільно розглядати у якості чинників, котрі забезпечують створення та впровадження в освітньому процесі методів, методичних прийомів, форм, засобів дієвого формування окресленої компетентності у ході професійної підготовки майбутніх фахівців.

Педагогічні умови формування вказаної компетентності у здобувачів вищої освіти визначалися шляхом

- дослідження наукових праць, що дозволило дійти висновку про ті з них, за яких формування комунікативної компетентності у ході професійної підготовки студентів-іноземців відбувалося ефективніше;

- анкетування експертів, а саме викладачів-науковців, стейкхолдерів, які були залучені до освітнього процесу з підготовки саме іноземних студентів; так, їм було запропоновано обрати, проаналізувати й оцінити такі педагогічні умови, що, на їхню думку, є найбільш результативними у аспекті формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої технічної освіти.

Варто зазначити, що вивчення наукового фонду з проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дозволило виявити різні позиції дослідників.

Наприклад, А. Приходько правомірно зазначає важливість формування комунікативної компетентності іноземних студентів за таких педагогічних умов: активніше впровадження мобільних технологій; підвищення результативності оволодіння як викладачами, так і здобувачами вищої освіти інформаційно-комунікативною компетентністю; організація навчально-виховного процесу на базі вимог комунікативно-діяльнісного підходу [84, с. 107].

До того ж Г. Мацюк слушно акцентує на важливості забезпечення атмосфери колективного спілкування, котра реалізується шляхом створення комунікативних

ситуацій, які спонукають іноземних студентів до висловлювання згідно з контекстом. Науковець підкреслює, що зазначений підхід до вирішення проблеми формування комунікативної компетентності сприяє усвідомленій асиміляції лексики та граматики української мови [66, с. 69].

Натомість Л. Бондаренко, І. Князева, звертаючи дослідницьку увагу насамперед на проблеми адаптації студентів-іноземців до навчання в закладі вищої освіти, цілком слушно наголошують на тому, що ці проблеми пов'язані з труднощами спілкування іноземною для студентів мовою в приймаючій країні, а також національними, психологічними, дидактичними особливостями системи освіти, навчання, виховання в Україні. Науковці небезпідставно підкреслюють й необхідність адаптації іноземних студентів до іншої культури, віросповідання, навіть кліматичних умов. Відірваність від власної родини в юнацькому віці є також фактором, що викликає в іноземних студентів стрес [10, с. 148].

Поза тим О. Вдовіна правомірно зазначає й те, що дієвість та ефективність формування комунікативної компетентності іноземних студентів залежить від упровадження раціонально-взаємозалежної системи викладання іноземної мови. Наполягає дослідниця й на питанні, наскільки повно використовується потенціал самостійної роботи здобувачів вищої технічної освіти, чи є достатнім застосування комунікативних завдань проблемного характеру в різних формах навчання іноземної мови. Важливим є й те, як часто студенти-іноземці долучені до позааудиторної пізнавальної діяльності, насамперед моделюючої, пошуково-дослідницької тощо [12, с. 50].

Згідно зі спостереженнями, проведеними нами, іноземні здобувачі вищої технічної освіти, приїжджаючи до приймаючої країни, опиняються в середовищі, про традиції та культурну спадщину якого вони не мають глибоких знань, як і не володіють достаньо мовою. Крім того студентам-іноземцям необхідно витратити рік на підготовчому відділенні задля вивчення української мови, утім ці обставини мають і свої переваги – є можливість опановувати мову у взаємодії зі студентами та

викладачами – носіями української мови, плюс до всього процес викладання проводиться з урахуванням майбутнього фаху та вимог до професійної підготовки. Варто наголосити, що іноді спостерігаємо те, що не всі студенти-іноземці достатньо використовують можливості, що мають місце. До того ж і в гуртожитках, у яких мешкають іноземні студенти, є змога комунікувати англійською мовою з громадянами інших країн, утім по причині мовного бар'єра певні студенти віддають перевагу спілкуванню рідною мовою зі своїми співвітчизниками, а це очевидно гальмує процеси опанування українською та англійською мовами.

Акцентуючи на цій проблемі, зазначимо, що про подібні факти заявляли британські науковці A. Furnham, S. Bochner [140]. Дослідники наголошують на тому, що причиною відсутності мотивації або її низького рівня, недостатньої результативності навчання студентів-іноземців є труднощі, котрі виникають у освітньому процесі. На думку вчених О. Лозова, В. Юфименко, A. Furnham, S. Bochner рівень труднощів в адаптації, опануванні мовами (українською, англійською) суттєво залежить від особливостей та специфіки, що існують між культурою та мовою іноземця та культурою країни, яка його приймає. Окреслена ситуація поглиблюється ще й тим, що здобувачі освіти подекуди мають фінансові труднощі, побутові проблеми, відчують самотність, зістикаються з нерозумінням [58; 126; 140].

Розширює межі розуміння зазначеної проблематики висвітлення труднощів адаптації, навчання та праці [145; 167; 172]. До того ж методично цінним є науковий підхід, запропонований у роботі S. Huang [176], який класифікував труднощі, котрі спостерігаються в іноземних студентів у ході навчання: зміна культурних цінностей, нове, незвичне соціальне середовище, бюрократія, котра породжує численну звітність (перед сім'єю, урядом, викладачами та імміграційними службами), комунікаційні бар'єри тощо. Підсумовуючи зазначені вище наукові позиції, важливо звернути увагу на те, що адаптація студентів-іноземців у новому для них оточенні до особливостей навчання, соціального життя є першочерговою. Поза тим, якщо

іноземні студенти мають складнощі у комунікативній діяльності, тоді вони можуть втратити інтерес до освітнього процесу, його змісту; студенти за таких обставин зосереджуються суто на вирішенні власних проблем. Саме тому сприяння спеціальній адаптації студентів-іноземців до соціального, освітнього середовища стає першорядним.

У зазначеному контексті важливою є наукова позиція М. Shlenova; дослідниця запропонувала використовувати інноваційні технології з метою розвитку іншомовної комунікативної компетентності іноземних студентів, які вивчають українську мову. М. Shlenova акцентує на пріоритетності використання комунікативного методу, що сприяє інтенсифікації взаємодії здобувачів освіти та зорієнтовує на впровадження ситуативно-орієнтованих вправ і завдань [169, с. 213]. Крім того розвитку вмінь у спілкуванні сприяють веб-квест технології [52; 116], дидактичні ігри [53], технології та техніки із створення емоційно позитивного освітнього середовища, що забезпечує спеціальну адаптацію студентів-іноземців [64; 75; 106; 108; 111; 124].

Має сенс погодитися із запропонованим підходом щодо необхідності впровадження в освітній процес завдань з інтерактивного навчання, залучаючи при цьому онлайн-ігри, віртуальні тури, відео та аудіоматеріали тощо [169, с. 213].

Цілком слушно наголошуючи на більш систематизованому, цілеспрямованому використанні інноваційних технологій, а саме мобільних додатків, онлайн-платформ для вивчення мови, М. Shlenova правомірно стверджує, що такий підхід дозволяє забезпечити індивідуально відповідну траєкторію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Виконання завдань, як і тестів у контексті кожної з технологій слугує підвищенню ефективності самопідготовки через перегляд відеоматеріалів, прослуховування аудіо повідомлень тощо [169, с. 213].

До того ж М. Ostroha, М. Drushlyak, І. Shyshenko, О. Naboka, V. Proshkin, О. Semenikhina характеризували потенціал Інтернет-ресурсів, котрі слугують, наприклад, у аспекті вибору професії усвідомленню абітурієнтом власних потреб, інтересів, знань, що й визначатимуть його зростання як фахівця. Так, науковці

виокремили види Інтернет-ресурсів, які з поміж інших можуть мати спрямованість: діагностичну (онлайн-тестування), консультативну (мережеві сервіси, сайти з профорієнтації), інформаційно-орієнтаційну (сайти вакансій), організаційну (платформи та сервіси для комунікації, обміну думок, дискусій) [158, с. 276].

Крім того науковці (О. Rezvan, О. Kuchai, К. Skyba, А. Demchenko, N. Savchenko, Y. Necheroruk) у ракурсі впровадження мультимедійної освіти (на базі початкової школи) наголошують на таких основних способах її використання, наприклад: як об'єкт освіти, котрий підтримує процес навчання; як засіб для створення привабливого освітнього простору в закладі освіти та за його межами; як освіта для мультимедіа, що пов'язана із залученням здобувачів до мультимедійної культури [164, с. 801].

У зазначеному контексті варто підкреслити також, що на неабиякій ролі, наприклад, телекомунікаційних технологій у аспекті формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів закладів вищої технічної освіти акцентує А. Приходько. Науковець із знанням справи підкреслює доцільність активнішого використання вебінарів, програми Skype, чат-конференцій [83]. Наприклад, пропонується впроваджувати чат-конференцію задля перевірки сформованості комунікативних умінь, знань, здатності до організації взаємного обміну поглядами, думками протягом дискусії або обговорення проблем, оформлення усно звіту про виконану роботу, надання викладачем здобувачам вищої освіти різних консультацій [83, с. 94].

З наукової позиції N. Kichuk, Y. Kodliuk, T. Lesina, O. Malyna, Z. Onyshkiv є надзвичайно важливим виявляти солідарність з іншими, зокрема зі здобувачами вищої освіти як представниками різних народів та культур, виховувати у студентів цінності демократії, поваги до прав людини, свободи [157, с. 13].

Дослідницький інтерес викликає й позиція науковців (І. Мельничук, М. Пашко), згідно з якою є значущим сприяти формуванню у іноземних студентів (майбутніх фахівців, наприклад, медичного профілю) україномовної професійної компетентності.

Результативність оволодіння нею забезпечується за умов використання в освітньому процесі саме технологій інтерактивного навчання. І. Мельничук, М. Пашко правомірно радять використовувати такі методи, як-от перегляд фрагментів фільмів з подальшим обговоренням, організовувати колективні дискусії, професійно-комунікативні дидактичні ігри. Крім цього науковці цілком доцільно закликають викладачів упроваджувати більш активно інформаційні, технічні засоби навчання мови, що сприяє посиленню взаємодії студентів-іноземців на заняттях з української мови; на додаток є методично цінним більш інтенсивно використовувати можливості телекомунікації, зокрема, наприклад, технології «Телеміст» [68, с. 31-32].

У ракурсі формування у майбутніх фахівців (а саме судноводіїв) здатності до іншомовної комунікації, професійно-мовленнєвої компетентності Є. Бондаренко дійшла правомірного висновку про те, що дієвість володіння зазначеною компетентністю залежить від методичного доцільного використання в освітньому процесі самостійних (аналітичних, репродуктивних) та творчих завдань (індивідуального та колективного характеру), проведення ігрового моделювання, олімпіад, зустрічей з відомими фахівцями-практиками. Пріоритетним, на погляд Є. Бондаренко, є й застосування методів телекомунікації (наприклад, проведення телемістів із студентами з інших закладів вищої технічної освіти), кейс-стаді, проєктування. Дослідниця слушно наполягає на значимості розробки й впровадження методичного інструментарію із самооцінювання, самоаналізу, самокорекції здобувачами вищої технічної освіти свого рівня розвитку професійно-мовленнєвої компетентності [8, с. 118].

Отож, спираючись на проаналізовані вище наукові підходи, нами було систематизовано різні позиції до визначення педагогічних умов, а саме таких пріоритетних з них:

- активізація самостійної роботи іноземних студентів з оволодіння іншомовним спілкуванням;
- залучення студентів-іноземців до творчої діяльності;
- використання потенціалу колективної та індивідуальної проєктної діяльності;

- забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації;
- введення комунікативних ситуацій, що відображають ситуації комунікування в побутовій, освітній, соціальній та професійній сферах;
- використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності;
- залучення здобувачів вищої освіти до театралізації фрагментів творів іноземною мовою;
- створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування;
- впровадження методів та методичних прийомів, що передбачають систематичну рефлексію та коригування комунікативної компетентності;
- забезпечення участі іноземних студентів у заходах з навчально-виховної діяльності, котру організує студентське самоврядування (екскурсії, концерти, конкурси, ярмарки тощо).

Після цього експерти, а саме викладачі-науковці із закладів вищої технічної освіти та стейкхолдери (всього 16 респондентів) були зорієнтовані на те, щоб оцінити та ранжувати зазначені вище чинники забезпечення ефективності формування комунікативної компетентності у студентів-іноземців. Згідно з підходом, запропонованим О. Дімогловою [22, с. 102], той чинник, який, на думку експерта, був дидактично потужнішим, відрізнявся більшим впливом на формування вказаної компетентності, отримував ранг «1»; найменш впливовий чинник мав ранг «10»; експерти були спрямовані на те, щоб присвоїти один ранг одному чиннику.

Після цього до матриці були внесені всі отримані результати (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Матриця ранжування чинників формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах

№ експерта	Номер чинника *										$\sum_{ij}^n$
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
I.	7.	8.	1.	9.	2.	10.	4.	3.	5.	6.	55
II.	8.	6.	2.	9.	1.	10.	5.	3.	4.	7.	55
III.	6.	8.	1.	10.	2.	9.	3.	4.	5.	7.	55
IV.	7.	9.	1.	8.	2.	10.	4.	3.	6.	5.	55
V.	8.	7.	1.	10.	2.	9.	5.	3.	4.	6.	55
VI.	6.	9.	1.	10.	3.	7.	5.	2.	4.	8.	55
VII.	9.	8.	1.	7.	2.	4.	5.	3.	6.	10.	55
VIII.	9.	10.	1.	8.	2.	6.	5.	3.	4.	7.	55
IX.	7.	8.	1.	9.	2.	10.	5.	3.	4.	6.	55
X.	6.	8.	1.	10.	2.	9.	4.	3.	7.	5.	55
XI.	10.	9.	2.	8.	1.	7.	5.	3.	4.	6.	55
XII.	8.	7.	1.	9.	3.	10.	4.	2.	6.	5.	55
XIII.	9.	8.	1.	10.	2.	7.	6.	3.	5.	4.	55
XIV.	5.	6.	1.	7.	3.	8.	9.	2.	4.	10.	55
XV.	8.	7.	1.	9.	2.	10.	4.	3.	6.	5.	55
XVI.	7.	8.	1.	10.	2.	9.	4.	3.	6.	5.	55
$\sum_{ij}^m$	120	126	18	143	33	135	77	46	80	102	880

*Примітки:

1. Залучення студентів-іноземців до творчої діяльності;
2. Використання потенціалу колективної та індивідуальної проєктної діяльності;
3. Забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації;
4. Забезпечення участі іноземних студентів у заходах з навчально-виховної діяльності, котру організує студентське самоврядування (екскурсії, концерти, конкурси, ярмарки тощо);
5. Використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності;
6. Активізація самостійної роботи іноземних студентів з оволодіння іншомовним спілкуванням;
7. Уведення комунікативних ситуацій, що відображають ситуації комунікування в побутовій, освітній, соціальній та професійній сферах;
8. Створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування;
9. Залучення здобувачів вищої освіти до театралізації фрагментів творів іноземною мовою;
10. Впровадження методів та методичних прийомів, що передбачають систематичну рефлексію та коригування комунікативної компетентності.

За отриманими даними було підраховано загальну кількість балів за відповіді кожного експерта ($55 \times 16 = 880$), що в цілому склало 880. Так само було встановлено суму кожного чинника для визначення його рангу серед усіх запропонованих та загальну суму ($120 + 126 + 18 + 143 + 33 + 135 + 77 + 46 + 80 + 102 = 880$), яка також дорівнювала 880.

Проведене експериментальне дослідження дозволило утворити рейтинг чинників формування комунікативної компетентності (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2.

Чинники формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у
технічних університетах: результати ранжування

№ п/п	Чинник	Ранг	Місце
1	2	3	4
1.	Залучення студентів-іноземців до творчої діяльності	120	VII
2.	Використання потенціалу колективної та індивідуальної проєктної діяльності	126	VIII
3.	Забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації	18	I
4.	Забезпечення участі іноземних студентів у заходах з навчально-виховної діяльності, котру організує студентське самоврядування (екскурсії, концерти, конкурси, ярмарки тощо)	143	X
5.	Використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності	33	II
		135	IX
6.	Активізація самостійної роботи іноземних студентів з оволодіння іншомовним спілкуванням	77	IV
7.	Уведення комунікативних ситуацій, що відображають ситуації спілкування в побутовій,		

Продовження табл. 2.2.

	освітній, соціальний та професійний сферах		III
8.	Створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування	46	
9.	Залучення здобувачів вищої освіти до театралізації фрагментів творів іноземною мовою	80	V
10.	Впровадження методів та методичних прийомів, що передбачають систематичну рефлексію та коригування комунікативної компетентності	102	VI

Отож неабиякої значимості, на погляд експертів, набувають чинники формування в іноземних студентів комунікативної компетентності, як-от: забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації; використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності; створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування.

Характеризуючи першу педагогічну умову – *забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації*, зазначимо, що сутність поняття «адаптація» розкривається в лінгвістичних довідкових джерелах, наприклад, як «звикання кого-небудь до нового середовища, за нових умов (роботи, побуту і таке інше)» [13, с. 8].

Натомість у психологічних працях наголошується на тому, що «адаптація» є пристосуванням функцій організму до умов певного середовища; виокремлюються фази адаптації до незвичайних умов: від фази початкової декомпенсації до

часткової й повної компенсації. В. Шапар у цьому контексті підкреслює, що зміни відбуваються й у психологічній регуляції діяльності [121, с. 9]. В. Суслова привертає увагу до проблеми полегшення процесу адаптації іноземних здобувачів вищої освіти, що може бути забезпечене завдяки розробці спеціальних програм супроводу студентів для прискорення їх входження в соціально-економічне, освітнє, культурне середовище приймаючої країни [107, с. 175].

У цьому контексті важливими є позиції науковців-педагогів (Н. Беспалова, С. Самойленко), які зазначають, що іноземні студенти, коли приїжджають на навчання в іншу країну, відчувають культурний шок, що доповнюється культурною адаптацією, котру доцільно розглядати як звикання психологічного й соціального характеру, пристосування до нової культури, традиціям і цінностям іншого народу, способу його життя, поведінки, у процесі чого відбувається узгодження вимог та очікувань учасників поліетнічної взаємодії [6, с. 166].

На додаток наголошується на важливості впровадження адаптації соціального та професійного характеру. Так, С. Гончаренко правомірно акцентує на тому, що соціальна адаптація віддзеркалює гармонійне задоволення потреб людини, забезпечення умов для її здорового, щасливого життя в соціумі. При цьому науковець підкреслює важливість формування у людини самостійності, відповідальності, вихованості [20, с. 15].

Зазначимо, що професійна адаптація передбачає пристосування працівника до особливостей організації праці, функціональних обов'язків на початковому етапі його роботи. Так само для нього є важливим володіти кмітливістю, самостійністю, відповідальністю, високим рівнем підготовки до виконання своїх виробничих функцій [20, с. 15].

Принципового значення в сприянні кращій адаптації іноземних студентів до нових умов життя є ознайомлення їх у більш вузькому – навчальному контексті – із особливостями освітнього процесу (його організації, впровадження, методичного забезпечення, спілкування між викладачами та здобувачами вищої освіти, між

студентами в академічній групі тощо) та в більш широкому – соціальному – із властивостями життя українців (культури спілкування, взаємодії, впливу різних викликів на характер комунікації тощо). Зазначені особливості відбиваються в комунікації, отож ознайомлення з ними сприяє кращій адаптації та оволодінню комунікативною компетентністю.

Варто підкреслити, що науковці (О. Тихоновський) виокремлюють декілька напрямів адаптації іноземних студентів: як носія своєї рідної культури, норм поведінки та ціннісних орієнтацій; як молодой людини з власними особливостями; як суб'єкта навчально-виховної діяльності та об'єкта впливу освітнього середовища на нього [109, с. 118-119].

Зате І. Періг пропонує такі компоненти процесу адаптації студентів-іноземців у закладах вищої освіти України, як-от соціально-психологічний, особистісний, діяльнісний. Соціально-психологічний компонент віддзеркалює необхідність зміни соціальної ролі, аналізу системи цінностей іншої культури, оволодіння нормами й вимогами як до навчальної діяльності, так і поведінки в суспільстві; особистісний – здатність до врахування менталітету народу країни, в якій навчається студент, перебудови власного мислення, готовність до зростання навантаження на увагу, пам'ять, емоційно-вольову сферу; діяльнісний – пристосування здобувачів вищої освіти до нових навантажень психофізіологічного характеру в освітньому процесі, подолання «інформаційного зриву» [74, с. 208].

У зазначеному смисловому полі привертає увагу й положення науковців (О. Свистунов, Т. Шмоніна), які розкривають процедурні аспекти суто академічної адаптації іноземних студентів, наголошуючи на таких з них: лінгвістична адаптація (подолання мовного бар'єру, що спричинює результативність професійної підготовки випускників), адаптація до освітнього процесу в конкретному закладі вищої освіти; адаптація до вітчизняної системи освіти в цілому [123, с. 302].

Окрім цього А. Осипенко, О. Сегеда правомірно зазначають про те, що адаптація іноземних студентів до освітнього середовища українських університетів

є комплексним явищем, ефективність якого залежить від множинних параметрів, серед яких сприяння взаємодії іноземних студентів з соціокультурним, інтелектуальним середовищем закладу вищої освіти, забезпечення психоемоційної стабільності, ознайомлення із морально-соціальними цінностями країни, яка приймає, усвідомлення традицій професійної діяльності, формування соціального статусу та соціальних ролей [94, с. 8].

Аналіз наведених вище позицій дозволяє сформулювати узагальнення про те, що адаптація іноземних студентів у закладі вищої технічної освіти передбачає їх пристосування до особливостей соціального життя в Україні, нових умов упровадження освітнього процесу, підходів до оволодіння професійною діяльністю, осмислення студентами традицій, норм поведінки та спілкування в суспільстві. Адаптувати іноземного студента до цих особливостей є важливим саме тому, що вони відображаються в комунікації носіїв української мови (викладачів, здобувачів вищої освіти, сусідів, інших учасників соціальної взаємодії у всіх її виявах).

У цілому науковці неодноразово наголошували на необхідності використання в процесі викладання мови комунікативних ситуацій, взятих з життя (особистого, навчального, професійного). Так, Sabri T. S. Ahmed, Tuan V. наголошують на тому, що комунікативна компетентність відображає знання мови та вміння її використовувати в реальних життєвих ситуаціях для того, щоб задовольняти комунікативні потреби [166; 171]; D. Hymes визначає комунікативну компетенцію як автоматичне знання мови та здатність користуватися нею для комунікації [149, с. 16]. Науковець вважає, що знання системи мови та соціокультурних правил є важливим для формування вмінь у мовленнєвій діяльності. Коли людина опановує мову, вона разом з мовним кодом оволодіває прагматичними аспектами мовлення, наприклад: коли вона може говорити, коли ні, про що вона може говорили, з ким, де та у який спосіб [149, с. 60].

До того ж задля успішної адаптації в освітньому процесі студентам потрібно розуміти лекції українською або англійською мовою, вміти ставити питання,

висловлювати власну думку, аргументувати та відстоювати свою точку зору цією мовою, читати друковану та опубліковану в Інтернеті навчальну та міжнародну наукову літературу з технічних проблем [14; 16; 111; 155; 157].

До особливостей професійної підготовки фахівців саме інженерних спеціальностей ряд дослідників відносять таке: майбутнім інженерам у процесі навчання потрібно оволодіти мовою (українською / англійською) вільно на належному рівні для успішного спілкування за фахом [26-28; 54; 55; 61]; до того ж їм потрібно постійно працювати над вдосконаленням всіх аспектів мови (граматика, лексика, вимова) та мовлення (говоріння, аудіювання, читання, письмо) [65]. Важливо також уміти посилати та отримувати інформацію згідно з контекстом, що полегшить спілкування. На думку S. Boshier та K. Smalkoski особливої уваги потребує, наприклад, вдосконалення навичок говоріння та аудіювання [130]. Mazen Mohammed Sultan Marouf зазначає, що для фахівця міжнародного рівня інженерного профілю на рівні з особистісними якостями пріоритетним є опанування англійської професійно-мовленнєвої компетентності [156].

Поза тим важливість професійних навичок з англійської мови для здобувачів вищої технічної освіти – майбутніх будівельників та архітекторів є безперечною. Для студента інженерного профілю вільне володіння англійською мовою є важливим як під час навчання, так і у подальшій кар'єрі, оскільки насамперед англійська мова використовується інженерами у всьому світі для індустріального зростання та підвищення ефективності праці. Студенти-інженери, як і інші майбутні спеціалісти технічної галузі, мотивовані вивчати англійську для того, щоб оволодівати знаннями про нові розробки у своїй сфері та бути конкурентоспроможними [156; 159].

Дослідники A. K. Mohanty та B. Patra наголошують, що інженери зазвичай працюють у групах, тому володіння особливостями комунікації, взаємодії в навчальній діяльності, яка відображає реальні ситуації, що мають місце в праці (насамперед для усного й письмового розуміння та спілкування), є надважливим [159]. А. Приходько при цьому підкреслює, що під час професійної підготовки іноземних студентів слід

акцентувати на пріоритетності ознайомлення зі специфікою комунікації в навчальній діяльності, професії та соціальному житті [83].

З метою реалізації на практиці заявленого вище науковцями висуваються різні підходи, наприклад, Л. Бондаренко, І. Заваруєва, О. Федько запропонували навчальну програму на 5 академічних годин, у центрі якої – комплексне вивчення української мови як іноземної та основних етапів її розвитку. Передбачаються завдання для іноземних студентів, наприклад, надання відповідей щодо змісту прослуханого матеріалу, словникові диктанти, вибірккові списування тощо. Підкреслюється значимість колективних видів навчально-пізнавальної діяльності, як-от колективне обговорення історичних передумов становлення та розвитку української мови, колективне складання словника найуживаніших лексичних одиниць зі складними випадками наголосу, розробка й розігрування діалогів з правильною вимовою деяких звуків, вживання іменників у родовому відмінку [9, с. 243].

У цьому ракурсі А. Приходько пропонує використовувати більш активно мобільні технології, гармонійно поєднуючи їх з традиційними технологіями задля оптимального характеру формування комунікативної компетентності студентів-іноземців [84, с. 107].

На додаток до забезпечення кращої адаптації іноземних студентів до освітнього процесу та соціального життя дослідники (Г. Влад, В. Маланій, Н. Литвинюк, Р. Слухенська) пропонують організовувати заняття, наприклад, з фізичної культури, так, щоб урахувати особливості культурної та релігійної ментальності студентів-іноземців. Плюс до цього використовувати ігри та змагання, формуючи багатонаціональні команди, що дозволить згуртувати представників різних народів [100, с. 150] та, на наш погляд, буде більш активно мотивувати їх спілкуватися між собою українською та англійською мовами.

На важливості самостійної позааудиторної роботи здобувачів вищої освіти під час оволодіння іноземною мовою та їх занурення в іншомовне спілкування із застосуванням

інноваційних технологій правомірно наполягають І. Депчинська, Н. Курах, Л. Лозинська [57, с. 250].

Інтерес викликає й досвід зарубіжних університетів з адаптації іноземних студентів до навчання, наприклад, Каліфорнійський університет в США пропонує індивідуальні курси, в центрі уваги яких – принципи усної комунікації, розуміння взаємин, роль засобів масової комунікації, технологія підготовки публічних виступів та написання творчих робіт, перегляд фільмів, що дозволяє ознайомитися з американською англійською культурою та мовою [102, с. 91]. До цього варто додати й літні курси рівня *Precollege*, у форматі яких функціонує Інститут літніх міжнародних досліджень, що пропонує своєрідне мовно-культурне занурення, спрямоване на дослідження історичного, політичного, соціально-економічного розвитку США та оприлюднення набутих результатів пошукової діяльності у вигляді презентації певної історичної особистості з відображенням у її доповіді особливостей епохи. Я. Слущкий правомірно наполягає на тому, що такий підхід дозволяє розвивати дослідницькі вміння, критичне мислення, здатність до аргументації своїх думок в усній та письмовій мові, лідерські якості, готовність до командної взаємодії [102, с. 92]. Науковець зазначає, що на базі, наприклад, Єльського університету функціонує програма «Розуміння Америки», у форматі діяльності якої проводяться спільні поїздки, групові дискусії, дослідження особливостей американського соціуму. Натомість в Університеті Міннесоти діє «Міжнародна програма друзів», до якої долучаються як американські здобувачі вищої освіти, так й іноземні студенти старших курсів, які вже пройшли період адаптації до навчання та соціального життя. Увага приділяється встановленню комунікації та взаємодії між студентами різних курсів, активізації участі нових студентів у житті кампусу [102, с. 93].

Цілком правомірною є й наукова позиція В. Стрельцової із упровадження педагогічного супроводу студентів-іноземців, який передбачає діагностику індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти, індивідуальні консультації,

краєзнавчі експедиції, тренінги, психологічна підтримка, мовні курси з формування здатності до комунікації (українською, англійською мовами) [105, с. 5].

Безперечним є також те, що у процесі підготовки студентів-іноземців, наприклад, інженерних спеціальностей необхідною складовою їхньої освіти має бути опанування та постійний розвиток іншомовних комунікативних умінь крізь призму вимог їхньої професійної галузі, що забезпечує кар'єрне просування та імідж на професійній світовій арені [10; 14; 25].

Окрім цього О. Свистунов, Т. Шмоніна доречно зазначають, що має педагогічний сенс на етапі підготовки іноземних студентів до навчання зокрема в закладах вищої технічної освіти забезпечувати оволодіння ними термінами з обов'язкових освітніх компонентів, граматичними конструкціями, вміннями в аудіюванні (особливо у розрізі сприйняття повідомлень із галузі точних і природничих наук). Науковці радять відібрати необхідний мінімум термінів, довести їх до автоматичного вживання й сприяти їхній актуалізації; до того ж розширювати індивідуальний словниковий запас за рахунок уміння здогадуватися про значення незнайомих слів у певному контексті. Не менш важливим, на думку науковців, є сформувати здатність у студентів-іноземців ставити запитання й давати на них розгорнуті відповіді, виділяти головну інформацію з тексту, конспектувати її, систематизувати, узагальнювати, трансформувати в таблиці, схеми [123, с. 303].

Неабиякого значення, на правомірну думку науковців, набуває організація самоосвіти, що націлена на формування «здатності швидко орієнтуватися в потужному потоці інформації, адаптуватися до сприйняття матеріалу на нерідній мові і творчо застосовувати отримані знання» [123, с. 304]. У цьому ракурсі набувають важливості технології дистанційного навчання, організація самостійної роботи в позааудиторний час. О. Свистунов, Т. Шмоніна акцентують на значущості застосування елементів і наукової діяльності, наприклад, на рівні роботи з науковими текстами професійного спрямування, залучення іноземних здобувачів

вищої освіти до участі в щорічних студентських науково-практичних конференціях [123, с. 304].

Отже аналіз та систематизація наукових позицій щодо проблеми забезпечення спеціальної адаптації іноземних студентів до тих особливостей освітнього процесу та соціального життя, котрі віддзеркалюються в комунікації, переконує у важливості впровадження самостійної роботи, навчально-дослідницької діяльності та активізації студентського самоврядування.

Переходячи до аналізу дидактичної потужності самостійної роботи у формуванні комунікативної компетентності іноземних студентів, зазначимо, що, на думку М. Князян, ця робота здобувачів вищої освіти є пізнавальною діяльністю, котра має на меті асиміляцію студентами загальних та суто професійних знань, формування інтересу до освітнього процесу, розвиток дослідницьких та рефлексивних умінь, що в цілому сприяє оптимальному становленню особистості як фахівця [46, с. 148].

У цьому ж контексті В. Олексенко наголошує на тому, що особливості самостійної роботи містяться у можливості студентів-іноземців самим організовувати пізнавальну діяльність згідно із запропонованими завданнями, інтеріоризувати знання, оволодівати вміннями, формувати власний стиль розумової діяльності. Науковець доречно наголошує, що «самостійна робота забезпечує найбільш високий рівень засвоєння» [72, с. 70] матеріалу.

Правомірним є й положення Д. Рязанцевої про те, що самостійна робота сприяє активізації іноземних студентів в оволодінні навчальною інформацією; саме цей вид навчальної праці здобувачів вищої освіти сприяє підвищенню результативності асиміляції матеріалу, а також формуванню вмінь систематично, без сторонньої допомоги, збагачувати набуті знання у процесі читання фахової літератури [91, с. 93].

Описуючи основні типи самостійної роботи студентів немовних факультетів, К. Вороніна, А. Котова, О. Ленська визначають її цілі, серед яких для формування

комунікативної компетентності доцільно вважати значущими такі, як-от систематизація теоретичного матеріалу й, відповідно, поглиблення теоретичних знань; формування вмінь користуватися нормативними, довідковими, спеціальними джерелами; забезпечення подальшого розвитку у здобувачів вищої освіти мислення, творчої ініціативи, відповідальності, організованості, прагнення до самовдосконалення, їхньої здатності приймати рішення в професійній діяльності, досліджувати, проектувати, розв'язувати проблемні ситуації [49, с. 94].

На важливості використання самостійної роботи задля формування здатності студентів до проектування, участі в проблемному навчанні наголошує й І. Задорожна [36, с. 31]. Зокрема науковець привертає увагу до того, що рівень автономії здобувача вищої освіти залежить від його готовності до самостійної роботи (при цьому мають бути забезпечені навчально-стратегічна компетенція, мотиваційна готовність, здатність до саморегуляції) [36, с. 29].

Висвітлюючи проблему формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, Є. Бондаренко акцентує на тому, що самостійна робота є методом оволодіння теоретичними та прикладними знаннями здобувачів вищої освіти, формування практичних умінь та навичок, актуалізації пізнавальних мотивів, цілеспрямованості, ініціативності, самостійності, відповідальності [8, с. 94].

На нашу думку, самостійна робота студентів-іноземців у технічних університетах є методом формування їхніх мовних та професійно значущих знань, вмінь оволодівати інформацією та застосовувати її в реальних ситуаціях мовлення в різних сферах життя.

Згідно з вимогами науковців, всі завдання самостійної роботи були класифіковані нами відповідно до характеру сприйняття або продукування повідомлення: рецептивні, репродуктивні, продуктивно-творчі. Рецептивні завдання передбачали прослуховування або прочитання фраз, текстів, надання відповідей на запитання; репродуктивні завдання мали на меті тренування

іноземних студентів у використанні певних лексичних одиниць або граматичних форм у ході відтворення матеріалу, переказу повідомлень, описання контексту висловлювання, ситуацій, подій, коментування тощо. Натомість продуктивно-творчі завдання орієнтували на критичний аналіз, висловлення особистісної позиції, самостійну генерацію повідомлень згідно із запропонованою викладачем темою.

Крім того, на думку науковців (Т. Весна, М. Князян, Д. Романюк, Т. Телецька) [45] ефективним методом формування комунікативної компетентності є й навчально-дослідницька діяльність, яка висвітлюється в джерелах як пізнавальна діяльність творчого характеру, що зорієнтована на аналіз різних явищ реальності, їхній аналіз, пояснення, узагальнення задля отримання знань, котрі є для студентів суб'єктивно новими. М. Князян правомірно зазначає те, що навчально-дослідницька діяльність у аспекті оволодіння іноземною мовою відрізняється потенціалом до забезпечення необхідних і достатніх умов генерування іншомовних повідомлень, створює ситуації, в яких активізується мислення й мовлення студента-іноземця; спонукає до висловлення певної критичної оцінки, ставлення, реакції на щось засобами іноземної мови; відображає в предметі спілкування особливості професійної підготовки майбутніх фахівців [45, с. 31].

Згідно з позицією науковців (Т. Лесіна, І. Панченко) вимогами щодо використання потенціалу навчально-дослідницької діяльності на заняттях з викладання іноземної мови студентам-іноземцям є забезпечення поступовості впровадження дослідницьких завдань, переведення здобувачів вищої освіти до більш складних видів пошуку; сприяння чіткості, ясності, чистоти, коректності, виразності мовлення іноземних студентів у оформленні (усному або письмовому) результатів дослідження; спрямування викладачів на більше використання аутентичного матеріалу; посилення пізнавальної мотивації щодо оволодіння іноземними мовами як важливого фактору розвитку ерудиції та загальної культури [55, с. 260-261].

До того ж існує позиція (О. Хромченко) під сутністю навчально-дослідницької діяльності, наприклад старшокласників, розглядати самостійну творчу діяльність пошукового характеру, в якій учні беруть участь під керівництвом вчителя з метою накопичення та систематизації знань, розвитку дослідницьких умінь, культури наукової праці, творчості, пізнавальних мотивів, виховання самостійності, волі, забезпечення професійної орієнтації навчання в старших класах [118, с. 25-26].

У контексті професійної підготовки фахівців технічного профілю, зокрема майбутніх судноводіїв, навчально-дослідницька діяльність спрямована на формування важливих пошукових умінь (відбору матеріалу, його аналізу, синтезу, порівняння тощо). Є Бондаренко підкреслює, що значно актуалізує формування здатності до комунікації в контексті навчально-дослідницької діяльності насамперед вимога оформлювати письмово її результати. Саме це систематизує теоретичні знання з фахових дисциплін та формує вміння в науковому письмовому мовленні, досягнення студентами правильності, зв'язності, логічності подання ідей у тексті, їх обґрунтування [8, с. 107].

Крім того, на думку Л. Лунгу, навчально-дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти буде розгортатися більш динамічно та мати результативний вплив на формування особистості фахівця-дослідника за умов упровадження дослідницьких завдань таких рівнів, наприклад: рецептивно-керованих (орієнтація студентів на аналіз матеріалу фахової підготовки під керівництвом викладача); продуктивно-алгоритмизованих (продукування здобувачами освіти цікавих ідей на основі певної послідовності пошукових дій, представленої у формі алгоритму); креативно-самостійних (поглиблене вивчення професійно важливої інформації з метою внесення доцільних змін у професійну діяльність, до того ж розробка студентом програми самоосвіти) [62, с. 75-76].

У ракурсі формування комунікативної компетентності іноземних студентів у університетах технічного профілю є важливим упровадити такі дослідницькі завдання, які мають на меті оволодіння лексичними одиницями в певному

контексті, актуалізацію граматичних правил, ініціювання мовлення, проведення пошуку. На додаток це все має відбуватися системно та приводити до отримання суб'єктивно нових для здобувача вищої освіти знань. Оптимальним завданням у форматі навчально-дослідницької діяльності є проведення іноземними студентами інтерв'ю з представниками професійної сфери – будівельниками, інженерами, архітекторами, що спонукає до висловлювання українською або англійською мовою, забезпечить оволодіння методами наукового пошуку, мотивує до спілкування з відомими фахівцями.

Поза тим, важливим підходом до формування комунікативної компетентності студентів-іноземців є активізація їхнього мовлення в ситуаціях спілкування з іншими здобувачами вищої освіти. У цьому контексті пріоритетним вбачається студентське самоврядування, яке має й функції допомоги студентам у різних сферах їхнього життя (побуті, навчанні, відпочинку тощо). Крім зазначеної функції студентське самоврядування спрямоване на соціальний захист молоді, втілення її прагнення до самовираження, розвиток комунікативних умінь [127, с. 344]. О. Язловецька зокрема акцентує на тому, що студентське самоврядування є громадською діяльністю здобувачів освіти, яка відбувається задля реалізації студентами своїх обов'язків, захисту прав, впливає на розвиток особистісного потенціалу здобувачів вищої освіти, сприяє формуванню у них умінь командної діяльності, лідерських якостей [127, с. 344]. На думку науковця, саме цей вид самоврядування є дієвим «механізмом залучення студентів до усіх сфер та видів соціалізації» [127, с. 346]. Заходами, котрі доцільно пропонувати у форматі громадської діяльності студентського самоврядування, є певні акції, спільні проєкти, дебатні турніри, семінари, тренінги, котрі мають на меті багатогранний розвиток особистості здобувача вищої освіти (моральний, політичний, культурний, екологічний тощо) [127, с. 346].

До того ж О. Питлюк-Смерчинська, А. Черкасенко наголошують на значущості студентського самоврядування у подоланні інертності, пасивності

студентства, індиферентного ставлення до проблем навчального та соціального життя здобувачів вищої освіти [76, с. 219]. Науковці підкреслюють, що цей вид діяльності здобувачів освіти дозволяє забезпечити партнерську співпрацю між адміністрацією закладу вищої освіти та студентством, сприяти створенню умов для підвищення результативності професійної підготовки майбутніх фахівців [76, с. 220].

Студенти через своїх представників у органах самоврядування беруть участь у формуванні та впровадженні освітніх програм і в технічних університетах, впливаючи на забезпечення якості навчального процесу, академічної доброчесності, на чому правомірно акцентують О. Паламарчук, Ю. Скиба, Л. Червона [99, с. 131]. Окрім цього здобувачі вищої освіти безпосередньо впливають на якість освітньої програми, освіти та викладання через анонімне анкетування, яке проводиться в закладах вищої освіти України. Наголосимо й на тому, що студенти входять до складу проектних або робочих груп освітніх програм і мають змогу вносити доцільні пропозиції щодо їх покращення [99, с. 134], чим упливати на якість оволодіння загальними та спеціальними компетентностями, динаміку досягнення програмних результатів навчання.

У аспекті залучення іноземних здобувачів вищої освіти до студентського самоврядування актуальність цієї діяльності визначається, окрім окресленого вище, її спрямованістю на посилення комунікативної взаємодії між студентами. Нами пропонується зокрема такий підхід, що передбачає громадську діяльність іноземних студентів на посаді заступника старости академічної групи протягом певного терміну. Це сприяє адаптації студентів-іноземців в українському освітньому середовищі, глибшому розумінню освітнього процесу в нашій країні. Плюс до цього виконання функцій заступника старости групи має комплексну дію в оволодінні комунікативною компетентністю, оскільки системно впливає на формування вмінь у говорінні, аудіюванні, читанні, письмі.

У кожному окремому випадку викладач визначає мінімальну кількість голосових, письмових повідомлень, що має відправити студент під час виконання обов'язків старости. Куратор академічної групи враховує при цьому рівень знань студента з української мови та прогалини у знаннях, що потребують уваги з його боку, певних консультацій, пояснень. За домовленістю обов'язки старости групи студентів переходять до кожного члена групи за визначеним розкладом та на термін, що визначається колегіально групою з куратором.

Виконання обов'язків старости студентами-іноземцями передбачає таке: дізнаватися й передавати потрібну інформацію стосовно завдань, контрольних, проектних робіт тощо для групи, вчасно повідомляти про зміни у розкладі, письмово та усно будувати комунікацію з членами групи, викладачами, з представниками адміністрації університету, вирішувати всі питання, що виникають в групі тощо.

Отже, самостійна робота, навчально-дослідницька діяльність, студентське самоврядування у ракурсі забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації, мають значний потенціал системного впливу на формування комунікативної компетентності іноземних здобувачів вищої освіти в технічних університетах.

Переходячи до аналізу другої педагогічної умови – *залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності*, зазначимо, що вебтелебачення є його інтерактивним видом, котре зосереджує в собі доступ до Інтернету та безпосередньо телебачення.

У науковій літературі рекомендується використовувати вебтелебачення для підвищення ефективності навчання, у тому числі й української та іноземних мов. Наприклад, В. Власова наполягає на тому, що має сенс для кращого навчання мов готувати вчителів упроваджувати технології мультимедіа, котрі містять контент,

для презентації якого одночасно задіяні форми подання інформації, як-от текст, відеоряд, звук, анімація, графіка. Поняття «мультимедійні засоби» є комплексом технічного та програмного забезпечення, що концентрує всі окреслені форми в єдиному цифровому представленні. У такому випадку студенти мають змогу засвоювати інформацію через декілька каналів її рецепції [15, с. 236].

Натомість Г. Поточняк цілком доречно наголошує на значимості використання в процесі викладання мов потенціалу відеоблогів як засобу передачі інформації за допомогою відео. Поза тим науковець рекомендує використовувати чіткий алгоритм, наприклад, формування вмінь в усному мовленні з використанням відеоблогів: ознайомлення здобувачів вищої освіти на підготовчому етапі з цілями впровадження відеоблогів, передбаченими результатами, правилами інформаційної безпеки, вимогами щодо реєстрації, показу прикладів, розміщення матеріалу. На основному етапі роботи здобувачі освіти отримують певні завдання до створення відеоролика (оволодіння мовними знаннями та мовленнєвими вміннями, самостійний відеозапис певних об'єктів, його розміщення в мережі, коментування, аналіз труднощів, котрі виникли в ході цієї діяльності), критерії оцінювання їх виконання. Підсумковий етап передбачає перегляд робіт, виконаних студентами, їхня оцінка згідно із озвученими критеріями як самими виконавцями, так і однокласниками й викладачем [82, с. 183]. Основними характеристиками блогу, котрі переконують у доречності їх використання для викладання мов є інтерактивність, універсальність, доступність, можливість архівування відеозаписів, авторський характер. Г. Поточняк слушно підкреслює, що неабиякі переваги в оволодіння мовними знаннями та мовленнєвими вміннями мають блоги академічної групи: насамперед він об'єднує всіх учасників у командну діяльність; «задає» рівні права студентів з викладачем, оскільки на рівні з ним вони мають змогу вести блог, публікувати ті записи, які є важливими, коментувати пости, розробляти опитування тощо; саме завдяки цьому виду блогів з'являється можливість у інтерактивній формі розвивати здатність здобувачів вищої освіти до письмового мовлення,

критичного мислення, виявлення самостійності, ініціативності, рефлексивності [82, с. 183-184].

Аналіз розвитку впливу вебтелебачення на сучасне студентство переконує в тому, що відеоблоги або влоги непомітно увійшли в наше життя; якщо декілька років тому на телебаченні з'являлися програми під назвою «реаліті-шоу», де глядачі могли спостерігати за життям людей в онлайн-трансляції, то зараз практично у кожної людини є смартфон з камерою, і вона може робити відео про себе, свою діяльність, заняття, інтереси. Серед студентів на даний момент популярно знімати щоденні події, які з ними відбуваються в житті і викладати ці ролики в соціальні мережі Instagram і TikTok. Така модель поведінки аудиторії має комерційну складову, адже при певній високій відвідуваності сторінок і переглядів відео рекламодавці починають розсилати рекламні пропозиції. До того ж можна здобути й популярність: будь-який студент, який створює відеокліпи, що подобаються великій кількості людей, може швидко прославитися завдяки контенту, котрий він створив. Отже це робить актуальним використання даних інструментів для навчання, а саме для формування та розвитку комунікативної компетентності.

Наголосимо на тому, що прослуховування влогів у процесі навчання української та англійської мов допомагає розвивати сприйняття аутентичного мовлення. Саме влоги допомагають не лише побачити життєві ситуації у певному середовищі, але й почути реальний контекст вживання мови. Для того, щоб здобувач вищої освіти міг добре сприймати та продукувати повідомлення іноземною для нього мовою, потрібно слухати багато матеріалу цією мовою, бачити її прояви у різних контекстах, аналізувати диверситивні ситуації. Підготовка влогу спонукає ознайомитися з тим відеоконтентом, який вже існує, прочитати коментарі, розробити програму зйомки, спрогнозувати реакцію глядачів, провести самооцінку; отож застосування влогів для розвитку вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності, рефлексії, здатності до прогнозування є ефективним методом розвитку комунікативної компетентності.

Варто зазначити, що влоги або блоги вже активно застосовуються під час освітнього процесу в закладах вищої освіти: наприклад, в Україні (у Таврійському національному університеті імені В.І. Вернадського) та в Індонезії (в державному університеті Маланга) студенти знімали та публікували повідомлення, відео та аудіо файли; викладачі заявили, що після проведення цих експериментів спостерігалось покращення мотивації студентів зокрема до вивчення іноземної мови [174].

Виявлено, що відеоблоги можуть бути інтерактивною платформою для реалізації методичних, педагогічних та виховних цілей і сприяти підготовці конкурентоспроможних фахівців в університетах [34; 82].

Акцентуємо на тому, що в національному технічному університеті «Київський політехнічний університет Ігоря Сикорського» метод блогів використовувався для тренування бізнес спілкування та написання доповідей [152].

Цікавий експеримент з поєднання влогу з іграми був проведений в університеті імені Mae Fah Luang у Таїланді: у влогі викладачі викладали відео, питання та завдання, а студенти мали це прослухати, прокоментувати, крім того, кожен мав свою роль в грі [131].

Підсумовуючи зазначене вище, слід наголосити на неабиякій методичній цінності залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення задля формування компонентів комунікативної компетентності.

Цій меті – високоякісного оволодіння складовими заявленої компетентності слугує й третя педагогічна умова – *створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань.*

Дослідження наукових праць дозволяє стверджувати, що творче освітнє середовище закладів вищої освіти є базовим чинником саморозвитку студентів (наприклад, майбутніх викладачів) та їхньої професійної самореалізації. Таке середовище відображає комплекс можливостей для розвитку особистості, що

забезпечуються спеціальною організацією соціально-освітнього простору в університеті [51, с. 195]. Найбільш важливими вимогами для підготовки викладача до самовиявлення в умовах такого творчого освітнього середовища, на думку Т. Бабенко, О. Кравченко, є гнучкість (швидка перебудова внутрішньої структури згідно з потребами та викликами соціуму); відкритість (участь усіх суб'єктів освітнього процесу в управлінні ним); стимулювання висловлювання своїх ідей та поглядів; демократизація процесів навчання й виховання; саморозвиток і саморегуляція; спільне діяльнісне спілкування; вияв доброзичливості; гармонізація інноваційних та традиційних методів навчання; впровадження в процес професійної підготовки пошуково-дослідницьких та проблемних ситуацій [2, с. 93-94]; [51, с. 194].

До того ж О. Листопад переконливо доводить, що творче розвиваюче освітнє середовище репрезентує сукупність соціально-культурних, спеціально організованих психолого-педагогічних умов, у результаті впливу яких на студента спостерігається його становлення як творчої особистості. При цьому принципами, котрі регулюють упровадження такого середовища та супровід у ньому здобувача освіти, є фасилітація, самоорганізація, індивідуалізація, варіативність, взаємозумовленість освіти і творчого розвитку, його безперервність, співробітництво між усіма учасниками освітнього процесу, гуманізація та демократизація [56, с. 76].

Зазначимо, що О. Цюняк у аспекті професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти, розкриваючи своєрідність інноваційного освітнього середовища, акцентує на тому, що воно має забезпечувати духовний, інтелектуальний розвиток здобувачів вищої освіти, передбачати створення можливостей для соціальної активності, творчості, науково-дослідницької діяльності, використання сучасних мультимедійних технологій, участі студентства в житті закладу вищої освіти, комунікації на основі толерантності, гуманності, партнерства, культурних форм поведінки. Цьому мають відповідати дизайн, естетично просторова організація закладу вищої освіти [119, с. 175–179].

Натомість, Н. Попович аргументує необхідність створення в процесі підготовки бакалаврів музичного мистецтва саме інформаційно-творчого середовища, що передбачає впровадження технологій дистанційного навчання, наприклад, Moodle, eLearning Server, Blackboard, WebCT Campus Edition, WebCT Vista, IBM Lotus LearningSpace, WebTutor, Sakai та інші, вибір оптимальних з них для кожного окремого курсу, відповідне програмно-технічне оснащення [79, с. 95]. Продовжуючи аналіз професійної підготовки фахівців мистецьких спеціальностей, зокрема майбутніх художників, Є. Силко доречно розглядає освітнє середовище як підсистему соціокультурного середовища, а, отже, воно віддзеркалює історично сформовані чинники та ситуації та систему спеціально створених педагогічних умов виховання та розвитку особистості здобувача вищої освіти [95, с. 89].

Таким чином на основі дослідження наукових праць маємо змогу стверджувати, що творче освітнє середовище в ракурсі формування комунікативної компетентності студентів-іноземців передбачає встановлення в закладі вищої освіти такої атмосфери, яка б сприяла активізації інтересу до вивчення української та англійської мов, виявленню ініціативності, ентузіазму, прагнення поглиблювати професійно орієнтовані знання, бажання розвивати себе.

Наголосимо, що саме ігрова інтерактивна діяльність з оволодіння комунікативною компетентністю якнайповніше відповідає зазначеним вище вимогам упровадження творчого освітнього середовища.

Крім того О. Bila, V. Miziuk, T. Gumennykova, A. Kichuk, O. Sagan, L. Perminova правомірно пропонують використовувати інтерактивні методи навчання згідно з вимогами доцільності та ефективності на окремих заняттях або в поза аудиторний час [129, с. 3175].

Вивчення наукових праць, зокрема С. Сисоєвої щодо інтерактивного навчання дорослих свідчить, що це є спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності, котра відповідає запитам, потребам, інтересам, життєвому й професійному досвіду учня-дорослого на засадах партнерської взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Має

місце впровадження діалогів, полілогів, моделювання реальності, в якій здобувачі освіти втілюють власний досвід. Науковець до принципів інтерактивного навчання відносить такі з них: діалогічної взаємодії, кооперації, активно-рольової (ігрової) та тренінгової організації навчально-виховного процесу [98, с. 37].

Позитивні результати впровадження інтерактивного навчання, на правомірну думку С. Сисоєвої, відображаються в такому: інтенсифікація асиміляції та застосування інтегрованих знань у ході розв'язання практичних завдань, зникнення страху висловлення некоректного припущення, встановлення довірливих стосунків з іншими, надання своєрідного емоційного поштовху для наступної пошукової діяльності, розвиток здатності мислити критично, неординарно, розширення досвіду соціально-моральних відносин, набуття професійної компетентності, забезпечення гнучкості та перманентності контролю, вплив на доцільні зміни навколишньої дійсності [98, с. 38-39].

У цьому контексті важливою є й позиція Н. Волкової, згідно з якою особливість інтерактивного навчання полягає саме у реалізації взаємодії в підсистемах «викладач – здобувач вищої освіти», «здобувачі освіти – здобувачі освіти» з генерації нових знань та розвитку вмінь. Як слушно наголошує науковець, цінність інтерактивної діяльності полягає в орієнтації освітнього процесу на співпрацю, співнавчання колективного, мікрогрупового, групового характеру в умовах, у яких викладач і здобувач вищої освіти є рівноправними суб'єктами навчання [17, с. 5].

Привертає увагу крізь призму нашого дослідження й положення Н. Волкової щодо значущості саме комунікативної інтерактивної взаємодії, сприяння тому, щоб студенти відчували самодостатність, цінність власної індивідуальності, результативність свого внеску в діяльність. У інтерактивному навчанні актуалізуються ціннісні орієнтації, ставлення, емоції, почуття, вчинки, дії, рефлексія [17, с. 13].

З цього приводу З. Гирич небезпідставно акцентує на умовах ефективності ігрової інтерактивної діяльності, серед яких забезпечення відкритості, активності здобувачів вищої освіти, практичної спрямованості завдань, котрі пропонуються, відсутності

негативної критики, можливостей для втілення власного потенціалу, набуття ідентичності [19, с. 148].

Науковець доречно зазначає, що будь-яка ігрова інтерактивна технологія у процесі її застосування вимагає визначення її місця в освітньому процесі, дидактичної цілі, завдань, готовності самих студентів до ігрової інтерактивної діяльності, професійної майстерності викладача як її своєрідного режисера [19, с. 148].

А. Каблов, О. Любомирська наголошують, що ігрові інтерактивні методи дозволяють зорієнтувати здобувачів вищої освіти на досягнення запланованого результату навчання, розвивати їхні професійно важливі якості, поглиблювати міждпредметні зв'язки, сприяти формуванню й реалізації фахової моделі майбутнього випускника закладу освіти [43, с. 387].

Узагальнюючи результати аналізу наукових джерел, маємо змогу уточнити, що ігрова інтерактивна діяльність іноземних студентів є таким видом їхньої пізнавальної праці, яка спрямована на активізацію особистісної позиції здобувача вищої освіти, його тісної співпраці та спілкування з іншими в процесі колективного вирішення в ігровій формі практичних задач, обміну поглядами та розуміннями їх розв'язання, що в цілому впливає на оволодіння професійно значущими знаннями, вміннями, розширення світогляду, формування гуманістичних цінностей взаємоповаги, толерантності, зацікавленості у навчанні, підтримці позитивних емоцій, ініціативності, активності. З огляду на спрямованість цієї діяльності ігрового характеру насамперед на співпрацю та обмін думками, вона має значний вплив на формування комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Слід наголосити, що одним з найбільш ефективних методів ігрової інтерактивної діяльності є квести. Н. Волкова доречно акцентує на тому, що квести привертають увагу дітей та дорослих можливістю розгадування загадок, що приводить до вирішення заявленого в квесті завдання [17, с. 151].

У найостанніших публікаціях (Т. Кирдан, М. Мороз, Т. Рибак, Л. Федоренко) чимало уваги приділяється такому їх виду, як веб-квести, котрі позитивно впливають на

розвиток у студентів здатності до самонавчання, роботи з цифровими технологіями, забезпечують практичну спрямованість занять та активізують мовленнєві й мисленнєві вміння (особливо якщо йдеться про викладання мов) [89; 112].

Зокрема в аспекті викладання німецької мови Л. Федоренко наголошує, що веб-квести надають заняттю комунікативно-діяльнісного спрямування, активізують креативність, позитивні відчуття здобувачів вищої освіти, забезпечують багатоканальне навчання. Усе це є, на думку науковця, чинниками ефективної комунікації на заняттях з іноземної мови. Були виокремлені й етапи роботи над кожним веб-квестом, що передбачали оголошення теми, завдання, ознайомлення з допоміжними матеріалами, виконання завдання, підготовку презентації, її обговорення з наступним оцінюванням [112, с. 157].

Натомість С. Симоненко, О. Супрун зупиняються саме на діях викладача в ході підготовки веб-квесту: насамперед він має володіти дослідницькими вміння (швидкий відбір в Інтернеті необхідних для організації квесту ресурсів), аналітичними навичками (оцінювати ефективність ресурсів з критичної позиції), вміння опрацьовувати тексти (об'єднувати тестові повідомлення, графічні зображення, веб-посилання в цілісний документ) [106, с. 186-187].

На додаток О. Шумський зазначає, що квести дозволяють створити мікросоціальну навчальну мережу, у контексті якої у складі дослідницької групи кожним із здобувачів вищої освіти розробляються колективні проєкти, участь у яких сприяє безперервності іншомовної комунікативної діяльності. Методично цінним, на думку науковця, є те, що квести стимулюють усвідомлення студентами потреби до пошуку, порівняння й оцінювання професійно важливого матеріалу, розвивають здатність відбирати та синтезувати тексти, щоб отримати завдяки цьому нові знання й навчитися компетентно використовувати інформацію в мережі Інтернет [125, с. 23].

У реальності квести репрезентують ігрові кімнати для дорослих та підлітків, куди вони приходять розгадувати загадки. Якщо залучати іноземних студентів до перегляду фільмів (детективних, пригодницьких, фантастичних, котрі побудовані на заохочуванні

глядачів до розгадування загадок разом з героями фільму, отож студентам цікаво крок за кроком спостерігати за героями та намагатися збагнути, що буде далі), то домінуватимуть рецептивні види мовленнєвої діяльності. Утім, залучення іноземних студентів до пізнавальної діяльності на базі квестів дозволяє активізувати вміння у всіх видах мовленнєвої діяльності. На нашу думку, було педагогічно доцільним розробити такі квести, які за допомогою загадок, цікавого сюжету та можливості працювати учасникам ігрової інтерактивної діяльності в команді, сприяли опануванню студентами необхідними знаннями та вміннями, що входять до складу комунікативної компетентності.

Акцентуємо, що принциповим пунктом у квесті була задумка сюжету, вступна частина, де, як у казці або у фільмі, в стислій формі надавалася вихідна, базова інформація стосовного того, що далі буде відбуватися (своєрідний вступ в історію). Вступ і сюжет квесту мали бути написаними дуже цікаво, щоб заохотити іноземних студентів до участі у ньому. Це дозволило здобувачам вищої освіти швидко включитися у віртуальну гру в просторі квесту.

Наступним кроком була постановка мети, котра не могла бути суто навчальною, відповідати сюжету, який був репрезентований у вступі, до того ж чітко вказувати на результат, що очікується. Для досягнення цієї мети студенти виконували завдання, спрямовані на розвиток усіх компонентів комунікативної компетентності, поряд з цим виконання вправ на оволодіння орфографічними, граматичними, лексичними знаннями та вміннями не були заявлені як мета квесту.

На етапі організації та планування квесту передбачалося обладнати спеціальні аудиторії для ігрової інтерактивної діяльності, проте такий підхід вимагає значної матеріальної складової, яка не передбачена державною установою; на додаток у зв'язку з пандемією та війною навчання здебільшого перейшло в онлайн або змішану форму. Було вирішено розробляти квести у діджитал форматі в Excel, таким чином вони могли проводитися з використанням комп'ютерів у класі або дистанційно за допомогою Skype,

Meet, Zoom або інших комунікаційних платформ. Отож деякі групи проходили квест в режимі офлайн у класі, інші – в онлайн форматі з використанням Skype.

Підготовка одного квесту займала багато часу, оскільки для успішного виконання його завдань потрібно було розробити не лише навчальну, але й своєрідну пригодницьку складову; для останньої підбирався сюжет, загадки, логіка знахідок, взаємозв'язок між елементами квесту, світлини, що відповідали сюжету та вводили в атмосферу пригоди. Для навчальної складової викладачу потрібно було чітко визначити навчальну ціль, спрямованість лексики, граматики, аудіо, відео, текстового матеріалу, взаємодію між цими компонентами. Не менш важливим було й осмислення того, як саме ці компоненти будуть асимілюватися, з використанням яких завдань.

Отже квести як метод ігрової інтерактивної діяльності дозволяє в емоційно комфортній атмосфері розгадування загадок забезпечувати опрацювання мовних знань, вмінь іноземних студентів у говорінні, аудіюванні, письмі, читанні, формування аналітичних здібностей, дослідницьких умінь, здатності до взаємодії з іншими, обговорення, переконання, аргументації власних ідей.

Важливим методом формування комунікативної компетентності у іноземних студентів було й проведення професійно-рольових ігор. Наголосимо на тому, що професійно-рольова гра в процесі оволодіння іноземною мовою є таким видом інтерактивної навчальної діяльності, що слугує покращенню знань, тренуванню вмінь спілкування та взаємодії студентів на заняттях з іноземної мови за професійними темами, що спирається на визначення мовленнєвих завдань студентів згідно їхніх ролей, а також і професійних ситуацій, в яких студенти можуть опинитися під час виконання професійних обов'язків.

Так, здобувачам вищої освіти є доцільним запропонувати уявити, що їх запросили, наприклад, до закладу загальної середньої освіти як відомого фахівця у своїй сфері. Студентам потрібно розказати те, як відбувається щоденна праця, які завдання виконуються, які труднощі виникають, шляхи їх подолання тощо. Є цінним окреслити

переваги та недоліки вашої професії, обговорити зі школярами ту користь заради розвитку суспільства, яку несе ваша професія.

Інший підхід до організації професійно-рольової гри передбачає уявлення про те, що студент вже працює за своєю спеціальністю, він має обрати собі будь-яку посаду. Сутність професійної складової гри полягає в обговоренні із замовником (котрого грає інший студент), який бажає вкласти кошти у будівництво незвичайного еко-готелю. Студенту необхідно дізнатися про концепцію, задум готелю, бажаний стиль, місце будівництва тощо. Рекомендується продумати запитання, які має сенс поставити замовнику.

Ефективною організаційною формою за третьою педагогічною умовою є й розмовний клуб, у процесі діяльності якого передбачається саме актуалізація комунікативної компетентності. Наголосимо насамперед, що розмовний клуб є такою формою організації освітнього процесу (як правило в позааудиторний час), що на добровільній основі долучає здобувачів вищої освіти до дискусування за заздалегідь визначеними темами.

Оскільки для успішного спілкування іноземною мовою, вільного, спонтанного висловлення власних ідей, сформованих знань і вмінь може бути недостатньо, було доцільним формувати й уміння ораторського мистецтва.

З огляду на те, що фахівці, котрі володіють елементами ораторського мистецтва, є більш успішними в професії і досягають значних результатів у процесі спілкування, було вирішено надавати завдання, котрі сприяли формуванню й ораторських умінь. Засідання розмовного клубу відбувалися на державній та іноземній мовах (англійській). Аналізуючи переваги розмовного клубу і його вплив на опанування комунікативною компетенцією, нижче зазначимо основні вимоги щодо його діяльності:

— долучитися до діяльності розмовного клубу могли всі, хто відчував потребу та інтерес; при цьому приєднатися до участі у його роботі міг будь-хто, незалежно від віку, професії, громадянства, місця проживання, що робило клуб доступним для кожного;

– було організовано діяльність так званих експертів, котрі обиралися щотижня зі складу членів клубу; саме вони проводили аналіз виступів студентів, кожен такий експерт мав дати свій коментар після виступу. Оцінювався рівень володіння граматиною, відсутність слів-паразитів, чіткість, ясність, красномовство, цікава подача матеріалу, використання жартів тощо. Спікери мали можливість опрацювати свої помилки після виступу;

– на початку зустрічі всі нові члени розмовного клубу (насамперед гості, котрі прийшли вперше) представлялися і розповідали про мету свого візиту, очікування від діяльності клубу; учасники говорили й про те, як вони дізналися про нього;

–методично цінним було те, що кожний доповідач мав власну мету виступу: переконати, проінформувати, надихнути аудиторію та інше, яку він намагався реалізувати;

– спікер мав особисту мету/мотивацію для відвідування клубу (опрацювати вимову, темп спонтанного говоріння, вміння себе презентувати тощо);

– організація зустрічі проводилася за чіткими правилами: телефони вимикалися, був розроблений графік та регламент проведення зборів, розподілялися й ролі кожного учасника протягом засідання. Наголосимо, що ролі розподілялися заздалегідь й змінювалися; так, члени клубу мали можливість бути в ролі модератора зустрічі, президента клубу, оцінювача-експерта, вільного слухача, критика тощо.

Отож нами були визначені педагогічні умови та організаційно-методичний інструментарій до кожної з них. Для забезпечення послідовності, чіткості, системності впровадження педагогічних умов було розроблено модель формування комунікативної компетентності іноземних студентів.

2.2. Модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців

З метою досягнення оптимального характеру оволодіння студентами-іноземцями комунікативною компетентністю в технічних університетах нами було розроблено модель її формування.

Дослідження джерел переконує в тому, що поняття «модель» відображає певний зразок, котрий репрезентує конструкцію та процедури розгортання якогось об'єкта задля отримання нових знань про нього та вимоги щодо його впровадження [13, с. 535]. Науковці наголошують, що моделювання зорієнтоване на створення моделі як аналога досліджуваного об'єкта, котрий віддзеркалює його основні компоненти.

О. Артеменко безспідставно наполягає, що метою моделювання є прицільне вивчення явищ, котрі мають місце у реальних об'єктах для організації безсистемних знань до певної системи, а модель у цьому випадку «виступає засобом виокремлення, схемою зображення чи описом певного процесу, що складається з окремих елементів, складників, компонентів тощо» [1, с. 122].

Аналіз наукових праць показує, що до складових моделі відносять її блоки, щодо кількості та змістового наповнення яких існують різні позиції. Так, О. Артеменко для більш результативної підготовки студентів-філологів до науково-дослідницької діяльності впровадила структурно-функціональну модель, яка мала організаційно-цільовий блок (концентрує ціль, завдання, підходи, принципи, концепцію педагогічного впливу на формування здатності здобувачів вищої освіти до наукового пошуку), змістово-процесуальний блок (зосереджує організаційно-педагогічні умови, форми й методи їх упровадження), діагностичний блок (містить рівні готовності до наукового дослідження), результативний блок (віддзеркалює результат експериментальної роботи) [1, с. 123].

Інтерес викликають наукові підходи щодо розвитку мовлення студентів, отож у ході формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв Є. Бондаренко пропонуються цільовий (визначає мету формувального експерименту), теоретичний (містить аналіз теоретичних підходів до впровадження експерименту),

змістово-структурний (відображає компоненти професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців), функціональний (репрезентує систему педагогічних умов), організаційний (відбиває методи реалізації заявлених педагогічних умов), діагностично-результативний (вказує на критерії та рівні володіння досліджуваною компетентністю) блоки [8, с. 66]. Натомість з метою оволодіння майбутніми моряками іншомовним професійним мовленням С. Барсук було розроблено дидактичну модель, що містила компоненти, як-от цільовий, процесуальний, змістовий, контрольнo-операційний [4, с. 10]. У аспекті формування професійного іміджу майбутніх механіків О. Дімогловою створено модель з такими основними блоками, наприклад, методологічний, суб'єкт-суб'єктний, змістовний, діяльнісний, діагностувально-результативний [22, с. 132].

У цьому контексті вважаємо, що модель дозволяє синтезовано представити компоненти того явища або процесу, який вивчається, теоретичні підходи до його висвітлення, функціонування, критерії оцінювання оптимальності методів педагогічного впливу на нього. Моделювання орієнтує на системне узагальнення інноваційних знань про зміст та структуру досліджуваного об'єкта, його основні характеристики, чинники його ефективного розгортання в реальності та підходи до діагностування цієї ефективності.

Отже нами розроблено модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців, що цілісно репрезентує авторське бачення структури цієї компетентності, методологічних підходів, принципів, методів покращення її формування в ході професійної підготовки студентів у технічних університетах, діагностування результативності впровадження педагогічних умов через аналіз динаміки рівнів оволодіння нею. Було визначено такі блоки моделі, як-от:

- *цілетворчий;*
- *методологічно-орієнтаційний;*
- *компонентно-структурний;*
- *функціонально-організаційний;*

- *діагностувальний*;
- *результативний*.

Насамперед зазначимо, що *цілетворчий блок* відображає мету – формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах, яка спроектована на очікуваний результат – сформованість цієї компетентності, що відображається в результативному блоці.

Забезпечити очікуваний результат є можливим, якщо розбудовувати процес формування цієї компетентності, виходячи з основних методологічних орієнтирів, що є концептуальною платформою, базисом упровадження розроблених педагогічних умов та відповідних кожній з них методів. Ці теоретичні засади представлені в *методологічно-орієнтаційному блоці*; серед них згідно з результатами наукового пошуку [16; 44; 54; 61; 66; 73; 77; 88; 120; 143; 145; 151], своєрідності досліджуваної компетентності було доцільним виокремити такі необхідні та достатні теоретичні підходи, як-от *культурологічний, компетентнісний, технологічний*.

Висвітлюючи *культурологічний підхід*, наголосимо, що поняття «культура» інтерпретується в ракурсі різних наукових галузей, так, у філософських джерелах наголошується на тому, що культура є поліпшенням «тілесно-душевно-духовних сил, схильностей і здібностей людини, а отже – і ступінь їх розвитку» [117, с. 313]. На правомірну думку В. Шинкарука, культура відображає сукупність прийомів організації та втілення життєдіяльності людини, способів її буття. Це є також духовні та матеріальні надбання на кожному історичному етапі, котрі відображаються в продуктах діяльності. У аспекті нашого дослідження важливим є розуміння культури як локалізованого часово-просторового соціально-історичного утворення, що є специфічним як для епох, так і для окремих етнічних, регіональних, континентальних об'єднань [117, с. 313].

У психологічних джерелах культуру репрезентовано як досягнення й рівень розвитку людства у різних висвітленнях: у матеріальному (виробничому),

розумовому, духовному. Так, В. Синявський, О. Сергєєнкова правомірно підкреслюють, що саме культура відображає духовні форми втілення життєдіяльності людства [96, с. 150].

Науковці-лінгвісти акцентують насамперед на тому, що культура є сукупністю матеріальних та духовних цінностей, котрі створило людство протягом своєї історії; це є також рівень розвитку соціуму в певний період, на додаток і рівень освіченості окремої людини. Термін «культура» вживається і для визначення міри досконалості розумової діяльності [13, с. 472].

Узагальнюючий сенс має наукова позиція J. Fortman, H. Giles, які наголошують на тому, що психологи пояснюють культуру через особистісні риси, соціолінгвісти – через контекст, вибір фраз та жестів, контакт очима, постанову тіла, рівень та тон голосу [138, с. 91-92]. Натомість J. J. Gumperz вважає, що мовна культура виявляється в тому, як ми думаємо та спілкуємося з іншими [144, с. 35]. Погоджуємося й з позицією науковців про те, що комунікативна культура є складовою духовної культури, котра як цілісна система зосереджує культуру етичного мислення, відчуттів, поведінки, спілкування. Саме останній елемент і містить, з позиції К. Галацин, А. Хом'як, культуру мови [18, с. 9].

Є доцільним зазначити, що культура народу як будь-яка форма відображення його ідентичності має різноманітні рівні вияву, серед котрих комунікативний відповідає за відносини між людьми. Завдяки культурі посередництвом комунікації відбувається активний розвиток та саморозвиток особистості [146, с. 64]. До того ж процес, у якому особистість розвивається через комунікацію та взаємодію, впливає на культуру поведінки та інтерпретацію вчинків інших людей [162; 155; 170].

У цьому розрізі, говорячи про комунікативну культуру фахівців, є важливим наголосити, що вона й визначає певні особистісні якості, знання, вміння, що сприяють реалізації цілей у ході міжособистісної взаємодії з іншими у виробничому процесі, забезпечують можливість конструктивного спілкування, орієнтації на

ефективне виконання професійної діяльності, адаптацію до взаємин у колективі, прагнення до самовдосконалення [13, с. 14].

Натомість під час міжкультурного обміну, культурні схожості та відмінності учасників визначають те, як вони інтерпретують та будують спільну комунікативну реальність. Проблеми в комунікації можуть виникнути, якщо не враховувати важливість культурного бекграунду. С. Calhoun стверджує, що для продуктивної комунікації між культурами, треба зосередитися на сучасних соціальних та культурних змінах [135, с.1480].

Існує позиція [168, с. 3], що культура відображає те, як згруповані люди згідно властивостям, особливим рисам, що допомагає нам щось зрозуміти про них та усвідомити, наскільки вони подібні іншим людям, або як вони від них відрізняються. Scollon замість терміну «міжкультурна комунікація» пропонує «міжмовленнєву – міждискурсну комунікацію», маючи на увазі те, що будь-яка комунікація може бути витлумачена як міжкультурна в певній мірі.

Отож наголосимо на тому, що комунікація є елементом культури; саме від культури до культури різниться засіб спілкування між людьми, а також визначення комунікації. F. E. Jandt говорить про те, що моделі комунікації на заході та сході є різними. Також науковець зазначає, що культура та комунікація мають вивчатися разом, тому що культура не може бути усвідомлена без вивчення комунікації, в свою чергу комунікація не може бути зрозуміла без осмислення значення культури, що її підтримує [150, с.38]. F. E. Jandt визначає провідні компоненти комунікативного процесу, а саме: джерело, шифрування, повідомлення, канал, декодування, отримувач відповіді, фідбек та контекст [150, с.43]. Особливу увагу F. E. Jandt приділяє останньому компоненту, оскільки він включає світогляд комунікантів, їхнє розуміння часу, соціальної організації, людської природи та способу сприйняття інформації. Тому розуміння комунікаційного контексту є вкрай необхідним для успішної міжкультурної комунікації [150].

У смисловому полі нашого дослідження володіння знаннями про культуру представників інших народів є необхідним для успішного спілкування з людьми різного культурного походження. Коли люди приймають те, що всі мають різний культурний бекграунд, з'являються можливості гармонізації відносин [132-134; 143; 151]. Обізнаність про культурну спадщину народів світу є інструментом, що долає відмінності між культурами та етносами, полегшує взаєморозуміння, а також сприяє встановленню контактів.

Отже, опанування знаннями про культуру народів є вкрай необхідним для вивчення мов здобувачами вищої освіти і має бути на одному з перших місць у їх викладанні. У процесі навчання студенти розширюють знання посередництвом порівняння своєї мови, культури та розуміння світу з іншими мовами та культурами; вони ознайомлюються з подібностями та відмінностями між власною мовою й культурою та мовою й культурою іншого народу. Це відкриває можливості взаємодіяти з іншими культурами, впливає на розвиток міжкультурних відносин. Такий підхід впливає на організацію процесу, зміст програми навчання та на методи викладання мови [154].

Зауважимо, що під час навчання мови в полілінгвокультурних групах, багатокультурність стає ключовою, оскільки навчання є більш диверситивним через присутність представників декількох культур. Утім це спричинює й певну напруженість, що іноді може привести до уповільнення процесу навчання та недостатньо повного розуміння інформації під час її сприйняття. У цьому випадку монолінгвокультурні групи, на думку деяких науковців, є оптимальним варіантом організації мовної підготовки, адже за такою організацією тільки одна мова виступає посередником та лише дві культури (викладача та студентів) вступають в активну комунікаційну взаємодію. Відповідно під час навчальної комунікації виникає мінімум непорозумінь, що дозволяє опановувати мову з меншими перешкодами.

Наголосимо, що ефективна комунікація мовою, яка є іноземною для студентів, можлива за умови дотримання правил поведінки та спілкування з носіями іншої культури. Труднощі під час комунікативних актів можуть виникати у зв'язку з тим, що люди сприймають мову співрозмовників через призму своєї культури, і їм важко зрозуміти, як дивляться на одну й ту саму ситуацію представники іншої культури [3]. До того ж доцільним є й вивчення тонкощів і нюансів мов, щоб використання, наприклад, омофонів не викликало непорозумінь і не було неправильно витлумачено співрозмовниками. Комунікативні невдачі виникають через міжкультурні відмінності і незнання студентами особливостей приймаючої культури, мови та традицій; запобігти цьому можливо шляхом розуміння причин їх виникнення, більш активного використання потенціалу практичних видів навчальної діяльності, коли студенти мають змогу вчитися на власних помилках, аналізувати їх, краще усвідомлювати особливості мов та культур [161; 165].

Таким чином для забезпечення результативного формування комунікативної компетентності є важливим упроваджувати культурологічний підхід, навчаючи студентів не тільки мові, але й культурі та традиціям країни, в якій відбувається їхня професійна підготовка, а також мові (наприклад, англійській) та культурі, знання яких забезпечують конкурентоздатність й на світовому ринку праці. Саме цей підхід орієнтує на виявлення поваги до представників різних етносів та культур, урахування особливостей того культурно-соціального підґрунтя, атмосфери, в якій вони виховувалися та яка визначила їхній актуальний розвиток. Відповідно до цього методичний інструментарій реалізації педагогічних умов доцільно орієнтувати змістово та процесуально на розвиток знань про культурну спадщину людства.

Зазначене вище актуалізується й *компетентнісним підходом*; звертаючись до цього методологічного орієнтиру, підкреслимо, що в Законі України «Про вищу освіту» дефініція «компетентність» розкривається як здатність особи успішно

соціалізуватися, навчатися, впроваджувати професійну діяльність, котра відбувається на основі динамічної комбінації знань, умінь, способів мислення, цінностей, поглядів, інших якостей. Отож компетентність передбачає наявність знань і навичок за фахом, їх доцільне застосування в ході професійної діяльності.

Т. Лесіна цілком слушно доходить переконливого висновку, що компетентнісний підхід у ракурсі формування комунікативної компетентності студентів-іноземців спрямовує на визначення змісту, структурних компонентів комунікативної компетентності, розкриття функцій, особливостей її формування саме з урахуванням своєрідності професійної підготовки іноземних студентів [54, с. 493].

Тинкалюк, Ю. Федоренко у цьому контексті правомірно визначають компетентність як здатність виконувати будь-яку діяльність; а для того, щоб її здійснювати результативно, потрібно мати певні компетенції, що концентрують систему знань, навичок та вмінь. Отож компетенції є компонентами, з яких складається компетентність; науковці наголошують на тому, що інтеріоризація складових компетентності передбачає оволодіння досвідом діяльності на високому професійному рівні [113; 114]. Підкреслимо в цьому контексті, що Ю. Федоренко визначає компетенції як набуті знання, реакції, якими людина володіє, але які не задіяні на практиці; в процесі професійної діяльності вони актуалізуються саме у компетентності фахівця [113].

Варто зазначити, що експерти Ради Європи відносять до структури компетентності спроможність ефективно діяти, відповідаючи на потреби індивідуального й соціального характеру, а також ставлення, цінності, знання, навички. Науковці (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пошетун, О. Савченко, С. Трубачева) пропонують розглядати компетентність як здатність кваліфіковано впроваджувати певну діяльність, виконувати поставлені завдання. Компетентність, на правомірну думку науковців, відображає ставлення, знання, навички, котрі уможливають ефективну діяльність, виконання покладених

на особистість функцій, що спрямоване на досягнення стандартів у професійній сфері [48, с. 8].

Поряд з цим І. Зязюн розуміє під компетентністю основу професійності, де важливе місце займає вміння проводити синтез, аналіз, осмислення матеріалу та реагувати згідно ситуацій [39].

У зв'язку з окресленим вище та в контексті підготовки майбутніх фахівців технічної галузі особливої уваги набуває інтерпретація саме професійної компетентності. Її формування є метою підготовки майбутніх фахівців і професіоналів у системі вищої освіти; саме професійна компетентність свідчить про те, наскільки студенти готові до виконання майбутньої діяльності. Науковці визначають сутність цієї компетентності по-різному; наприклад, Н. Мельник розглядає її через систему якостей: тих, що пов'язані зі спеціальністю, та тих, котрі притаманні особистості фахівця і допомагають йому виконувати роботу, спираючись на власні моральні принципи, досвід, знання та вміння [67]. До того ж професійні якості фахівця розкривають спроможність спеціаліста до виконання професійних задач [5].

Професійна компетентність у педагогічних довідкових джерелах трактується як сукупність умінь та знань, котрими має володіти випускник закладу вищої освіти для успішного виконання професійної діяльності [33; 87]. Вона спирається на готовність до роботи за фахом та на спроможність виконувати професійні завдання [92]. Окреслена компетентність майбутнього фахівця актуалізує його власний розвиток як особистості та його творчу самореалізацію як громадянина [42], що в цілому сприяє розвитку українського суспільства й активній міжнародній діяльності України на світовій арені [71].

Крім того Н. Кічук під час дослідження досвіду американських вищих шкіл, де розвиток професійного менталітету досягається через впровадження в освітній процес динамічних форм навчання, підкреслює, що в ході набуття професійної компетентності виникає необхідність переведення теоретичних знань студентів у

професійні вміння, застосовуючи ситуації, наближені до реальних професійних умов та залучаючи когнітивний інтерес студентів [44]. В. Лозовецька наголошує на тому, що професійна компетентність – це є вміння аналізувати проблемні ситуації, навички самостійно виконувати завдання професійного характеру, готовність відповідати за свої рішення та вчинки [59].

Формування професійної компетентності є безперервним процесом упродовж життя; вона розвивається з досвідом поступово [16; 23; 46]. L. Holmes вважає, що розвиток професійної компетентності залежить від рівня сформованості особистісних якостей спеціаліста разом із соціальними навичками та професійними вміннями під час виконання роботи за фахом, при чому особистісні якості активно впливають на оволодіння цією компетентністю [147].

Варто привернути увагу до того, що однією з найбільш розповсюджених галузей, за якою отримують професійну освіту та за якою працевлаштовуються, є інженерія. Американський вчений W. Retooling вважає, що на випускників закладів вищої технічної освіти є великий світовий попит, здебільшого через постійний розвиток технологій, що впливає на всі сфери життя. Актуальність цієї проблеми спричинена й тим, що інженерія розвивається у багатьох напрямках, отож виникає проблема забезпечення високого рівня формування комунікативної компетентності саме у випускників технічних університетів [163]. Отож сучасний випускник закладу вищої технічної освіти має вміти використовувати у професії сукупність мовних знань, здатності до комунікації, фахових умінь, демонструвати розуміння, як реагувати та діяти у певних професійних ситуаціях, інтерес до постійного професійного саморозвитку, досвід, набутий під час праці за фахом. Професійна підготовка іноземних студентів включає в себе як здатність ефективно спілкуватися з колегами за фахом, працювати у команді, демонструючи високий рівень володіння мовами (українською, англійською) та мовленням, так і вміння працювати за спеціальністю самостійно, відповідально, творчо, аналізувати професійні процеси, приймати важливі рішення для покращення виробництва, виконувати завдання на

високому рівні, чому знову ж таки допомагає високий рівень сформованості комунікативної компетентності.

Оскільки в центрі дослідження полягає проблема формування зазначеної компетентності саме фахівців технічного профілю, виникає необхідність висвітлення *технологічного підходу* до впровадження педагогічних умов покращення цього процесу.

Насамперед наголосимо, що в наукових працях, зокрема І. Дичківської, характерними рисами технології є «стандартизація, уніфікація процесу, можливість його ефективного та економічного відтворення відповідно до заданих умов» [21, с. 35], а також досягнення кінцевого результату. За визначенням Н. Волкової технологія є «сукупністю знань про способи і засоби здійснення виробничих процесів, що гарантують отримання певного результату» [17, с. 8]. У технології має бути визначена досяжна мета, яка отримується через виконання певних послідовних чітко спланованих дій; це спричинює ефективність її застосування в педагогічних цілях.

Поряд з цим М. Михайліченко, Я. Рудик підкреслюють те, що освітня технологія або технологія навчання є широким поняттям, воно відображає технологію як відкриту педагогічну систему [70]. Педагогічна технологія потребує безперервної діагностики й контролю з боку викладача тих дій, котрі виконуються здобувачами освіти. Н. Волкова використовує термін «технологія навчання», репрезентуючи її як систему методів, що дозволяють студентам наблизитись до їхньої майбутньої професійної діяльності та забезпечують отримання належної підготовки випускників закладів вищої освіти, що у свою чергу дозволяє сформувати компетентного фахівця. Вона визначає її як «процес, пов'язаний з проєктуванням і реалізацією цілей і змісту навчання, передбачених освітніми стандартами, навчальними планами та програмами, крізь систему форм, методів і засобів навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей» [17, с. 8].

Натомість Я. Топольник, вживаючи термін «педагогічна технологія», правомірно наполягає на тому, що це є «науково обґрунтована системна модель діяльності вчителя, яка містить опис алгоритму його дій у розв'язанні певної навчально-виховної проблеми» [69, с.28].

На думку Н. Лосєвої, педагогічна технологія представляє собою «системний, концептуальний, нормативний, варіативний опис діяльності педагога та студента, спрямований на досягнення загальноосвітньої мети» [60, с. 21].

Крім того за визначенням авторів посібника за редакцією І. Прокопенка педагогічна технологія – це є «не механічний, раз і назавжди заданий процес з незмінним виходом, а організаційно-змістовна структура, що визначає напрямок взаємодії педагога і учнів при нескінченій багатоманітності підходів і відносин; це не інструкції і рецепти, а принципи практичного втілення закономірностей формування особистості» [86, с. 87].

Саме технологічний підхід дозволяє, з позиції науковців (А. Алексюк, П. Воловик, О. Кульчицька, С. Сисоєва), організовувати процес навчання як доцільний засіб отримання дидактичної цілі шляхом виконання певних регулярних дій [97].

У цьому сенсі Л. Ярощук виокремлює раціональність як одну з основних вимог технологічного підходу, особливо підкреслюючи необхідність активної співпраці викладача та студентів, де викладач дотримується особистісного підходу [128].

На додаток S. Gibson, J. Kelland доречно акцентують на тому, що саме в контексті технологічного підходу реалізується послідовне вирішення людьми педагогічних проблем за допомогою спеціальних навчальних матеріалів [142].

До того ж О. Пометун та Л. Пироженко цілком правомірно зауважують на важливості технологічного підходу, визначаючи при цьому педагогічну технологію як «науково обґрунтовану педагогічну (дидактичну) систему, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій,

спрямованих на розв'язання проміжних цілей і заздалегідь визначений остаточний результат» [41, с. 19].

Дослідницький інтерес у зазначеному контексті викликає наукова позиція О. Білої, згідно з якою для того, щоб підготувати викладачів до формування комунікативної компетентності у іноземних студентів, має сенс забезпечувати чіткий взаємозв'язок різних модулів (змістових, технологічних, пізнавально-операційних). Це дозволяє інтенсивно асимілювати комунікативну компетентність студентами-іноземцями, сформувати їхню здатність до спілкування та взаємодії з експертами з різних галузей та представниками громадськості [7, с. 59].

Отож упровадження окресленого підходу передбачає чітке визначення функцій викладачів та здобувачів вищої освіти. У цьому контексті О. Васюк, С. Виговська своєчасно наголошують на особливій ролі викладача у педагогічній технології, оскільки саме він має бути висококваліфікованим професіоналом, митцем своєї справи задля того, щоб й організація освітнього простору дозволяла студентам отримувати найкращі результати [11].

У смисловому полі нашого дослідження слід узагальнити окреслені вище наукові позиції, акцентувавши на тому, що технологічний підхід вимагає впровадження чітко сформованої системи освіти, котра за допомогою алгоритму дій веде до досягнення запланованої навчальної мети в результаті спільної роботи викладача та студентів.

Заявлений підхід у формуванні комунікативної компетентності студентів-іноземців орієнтує на конкретизацію дій викладача та здобувачів вищої освіти, що дозволить майбутнім інженерам-будівельникам та архітекторам опанувати комунікативну компетентність у процесі їхнього професійного навчання.

У контексті технологічного підходу є важливим визначити компоненти педагогічної технології, зокрема Н. Лосєва звертає увагу на те, що до її складу слід віднести концепцію (ідею), систему, логіку, методи організації діяльності здобувачів освіти, що ведуть до ефективного навчання та гарантують результат,

контроль за діяльністю студентів. Окрім цього педагогічна технологія повинна мати можливість бути застосованою іншими викладачами та студентами у схожих освітніх умовах [60].

Доцільно зауважити, що впровадження технологічного підходу актуалізує необхідність дотримання таких вимог, як-от:

- студент є активним виконавцем навчальної діяльності;
- організовується колективна робота, взаємодія, оскільки спілкування є можливим тільки в групі;
- навчання базується на професійних ситуаціях, близьких до реальних;
- освіта впроваджується не для отримання лише теоретичних знань, а для вирішення реальних професійних потреб;
- вправи націлені на зняття комунікативного бар'єру та на формування комунікативних умінь;
- відбувається розвиток точності висловлювання, плавності мовлення та зрозумілості повідомлення іншим суб'єктам [175].

Не менш важливим у контексті технологічного підходу є реалізація повноцінного контролю за засвоєнням інформації студентами [17]. До того ж, на нашу думку, система педагогічної технології передбачає наявність структурованого матеріалу, котрий подається за визначеним сценарієм, із застосуванням необхідних засобів навчання. Саме технологічний підхід спрямовує на реалізацію технологічності як передбачення логіки організації та управління освітнім процесом [70, с. 27].

Отже технологічний підхід актуалізує вимогу щодо впровадження освітнього процесу поступово, відповідно до ступеня оволодіння здобувачами вищої освіти навчальним матеріалом, а це спрямовує на визначення етапів формування комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Переосмислення основних вимог кожного із заявлених підходів до формування комунікативної компетентності – культурологічного,

компетентнісного, технологічного – дозволяє сформулювати принципи, що відносимо до методологічно-орієнтаційного блоку. Нагадаємо, що поняття «принцип» відображає певне вихідне положення якоїсь системи; це є також особливість, котра є базовою для створення чогось [13, с. 941].

Важливими принципами формування комунікативної компетентності студентів-іноземців є, виходячи з окреслених методологічних підходів, такі: *багатокультурності, партнерської взаємодії, імплікативності, диференційованості, когерентності.*

Принцип *багатокультурності* передбачає врахування в ході реалізації педагогічних умов багатства культур країн світу та унікальності культури студентів саме як представників різних народів у академічній групі. Цей принцип орієнтує викладачів у ході викладання української та англійської мов на вияв інтересу до культурної спадщини етносів, активізацію цієї зацікавленості в інших студентів, виховання у них толерантності та взаємоповаги.

Партнерська взаємодія як принцип акцентує на встановленні взаємовідносин спільної праці, творчості, обміну поглядами, ідеями, чим сприяє розширенню життєвого досвіду, ерудиції, активізації спілкування, що суттєво впливає на рівень оволодіння комунікативною компетентністю.

Принцип *імплікативності* (від французького терміну «*impliquer*» – «залучати до певної дії, процесу» [160, с. 1287] передбачає мотивуюче доєднання іноземних студентів до освітнього процесу, до заходів, що сприяють формуванню комунікативної компетентності на основі глибокого інтересу, прагнення себе реалізувати, розширити власні знання, досягти професіоналізму. Ураховуючи те, що студенти-іноземці часто виявляють сором'язливість, невпевненість у своїх силах та знаннях української й англійської мов, до того ж керуються у поведінці традиціями та нормами, у яких були виховані (котрі подекуди сприяють самообмеженню участі в комунікації), таке мотивуюче доєднання має важливе значення, оскільки висуває

пріоритет активізації інтересу до оволодіння мовами та повної особистісної участі в освітньому процесі.

Принцип *диференційованості* націлює на впровадження різноманітних методів та методичних прийомів, які б відповідали рівню мовної підготовки, інтересам, особистим уподобанням іноземних студентів. Від викладача як організатора навчання вимагається уважне спостереження за динамікою прогресу іноземних студентів, вибір тих методів та засобів, котрі дозволяють урахувати відмінності здобувачів вищої освіти, їхні проблеми з оволодіння мовним навчальним матеріалом. Викладач виступає й у ролі фасилітатора, який підбирає індивідуально відповідні вправи та завдання, слідкує за якістю виконання та тим прогресом, якого набуває кожний студент.

Принцип *когерентності* (від французького «cohérence» – «тісний зв'язок різних елементів цілого» [160, с. 462]) спрямовує на чіткий зв'язок всіх складових моделі: її блоків, педагогічних умов, методів, засобів, етапів формування комунікативної компетентності. Викладач узгоджує елементи методичного інструментарію, забезпечуючи високу зацікавленість іноземних студентів до вивчення мов, урізноманітнення методів та прийомів, їхнє логічно послідовне впровадження з урахуванням впливу кожного на оволодіння комунікативною компетентністю здобувачами вищої освіти.

Аналізуючи *компонентно-структурний блок*, наголосимо, що до нього має сенс віднести ті компоненти, котрі були визначені та схарактеризовані нами в підрозділі 1.2. Нагадаємо, що до структури комунікативної компетентності студентів-іноземців віднесені такі з них, як-от ціннісно-мотиваційний, міжкультурний, когнітивно-процесуальний, самооціночний.

Натомість є логічним те, що до *функціонально-організаційного блоку* включено систему взаємопов'язаних педагогічних умов:

- забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації;

- залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності;

- створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань.

До того ж до цього блоку відносимо необхідні та достатні етапи застосування педагогічних умов та відповідно до кожної з них організаційно-методичного інструментарію:

- *адаптаційний*;
- *аналітично-продуктивний*;
- *інтерактивно-творчий*.

Конкретизуючи окреслені етапи, наголосимо на тому, що *адаптаційний етап* передбачає поступове пристосування іноземних студентів до умов життя в Україні, навчання у вітчизняних технічних університетах, оволодіння українською мовою для успішного просування в освітньому процесі.

Методи, представлені насамперед самостійною роботою, дозволяють засвоювати студентами іншомовний матеріал поступово, від рецепції окремих фраз, коротких текстів до сприйняття більш розгорнутих повідомлень, насамперед професійно-технічної спрямованості (рецептивні завдання). Репродуктивні самостійні завдання орієнтували здобувачів вищої освіти на переказ, опис, характеристику, аналіз, коментування ситуацій, подій, явищ, персоналій, що дозволяє систематично інтеріоризувати когнітивно-процедурний, міжкультурний компоненти, формувати й активізувати мотиви, цінності пізнавальної діяльності, отож присвоювати й ціннісно-мотиваційний компонент. Продуктивно-творчі завдання передбачали висловлення здобувачами вищої освіти власної думки,

ставлення, оцінювання інформації, поданої не лише експліцитно, а й імпліцитно, що суттєво впливає на оволодіння іншомовною комунікацією.

На адаптаційному етапі має значення впровадження й нескладних видів навчально-дослідницької діяльності, серед яких пошук лексичного, граматичного, країнознавчого матеріалу, оформлення повідомлень для членів академічної групи. Принципову увагу варто звернути на розробку іноземними студентами програми, організацію та проведення інтерв'ю з професіоналами (будівельниками, архітекторами, представниками будівельного бізнесу тощо), котрі також сприяли оволодінню та закріпленню всіх компонентів комунікативної компетентності.

Забезпечити більш легку адаптацію іноземних студентів до української системи вищої освіти видається завдяки залученню здобувачів освіти й до студентського самоврядування. Делегування деяких обов'язків дозволяє створити ситуації реального спілкування, посилити комунікативну взаємодію, виявити свої здібності, відповідальність, самостійність, організованість, здатність до роботи в команді.

Окреслене вище зумовило включення до адаптаційного етапу методів, як-от самостійна робота, навчально-дослідницька діяльність та залучення студентів до студентського самоврядування, що розглядається як форма громадської діяльності.

Натомість *аналітично-продуктивний етап* спрямовував на впровадження методу аналізу та коментування відеозаписів у YouTube, створення анотацій до них, проведення конкурсів на кращу анотацію, написання есе, а також підготовку влогів. На цьому етапі студентам-іноземцям потрібно було передивитися запропоновані викладачем відео з наступним обговоренням, аналізом вжитих лексичних одиниць, граматичних форм, особливостей продукування мовлення персонажами відео сюжету. Таким чином закріплювалися знання правил української, англійської мов, розвивалися вміння реценсії іншомовних повідомлень (підкреслимо, якщо відеоряд супроводжувався субтитрами, то відбувалася актуалізація вмінь й у читанні). Наступним кроком задля активізації комунікації студентів пропонувалося обговорити

побачене повідомлення, висловити варіанти продовження сюжетної лінії, зробити критичний аналіз дій та вчинків персонажів.

Продуктування іншомовного мовлення відбувалося в ході самостійної роботи над створенням влогів, коли студентам необхідно було продумати тему влогу (особливо цінним було, коли студенти представляли культурні надбання своєї країни, традиції, звичаї, особливості комунікації), сюжет, визначити учасників, правильно оформити той текст іноземною мовою, який мав звучати у відеоповідомленні та з'являтися в субтитрах. Було запропоновано також провести оцінку та самооцінку створених влогів, обговорити їхні переваги й недоліки в оволодінні студентами комунікативною компетентністю, запропонувати рекомендації, як покращити роботу над влогами. Зазначені вище методи дозволили розвивати всі компоненти досліджуваної компетентності.

Так само на *інтерактивно-творчому етапі* передбачалася повна актуалізація всіх компонентів комунікативної компетентності, відтворення накопичених знань та комунікативних умінь у безпосередньому спілкуванні українською або англійською мовами протягом проходження завдань квесту. До того ж були розроблені та впроваджені професійно-рольові ігри, що разом з квестами спонукатл студентів-іноземців використовувати отримані знання та вміння в спонтанному мовленні, мислити мовами, що вивчаються. Окресленій меті підпорядковувалася й діяльність такої форми організації навчання в позааудиторний час, як-от розмовний клуб, що передбачав окрім іншого й проведення рефлексії отриманих після кожного засідання клубу знань та вмінь здобувачів вищої освіти. Отож розроблені нами етапи відповідно до заявлених теоретичних підходів та принципів упровадження педагогічних умов передбачали системне, систематичне, поступове формування ціннісно-мотиваційного, міжкультурного, когнітивно-процедурного, самооціночного компонентів комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах.

Нижче наведемо модель формування професійно-мовленнєвої компетентності (рис. 2.1).

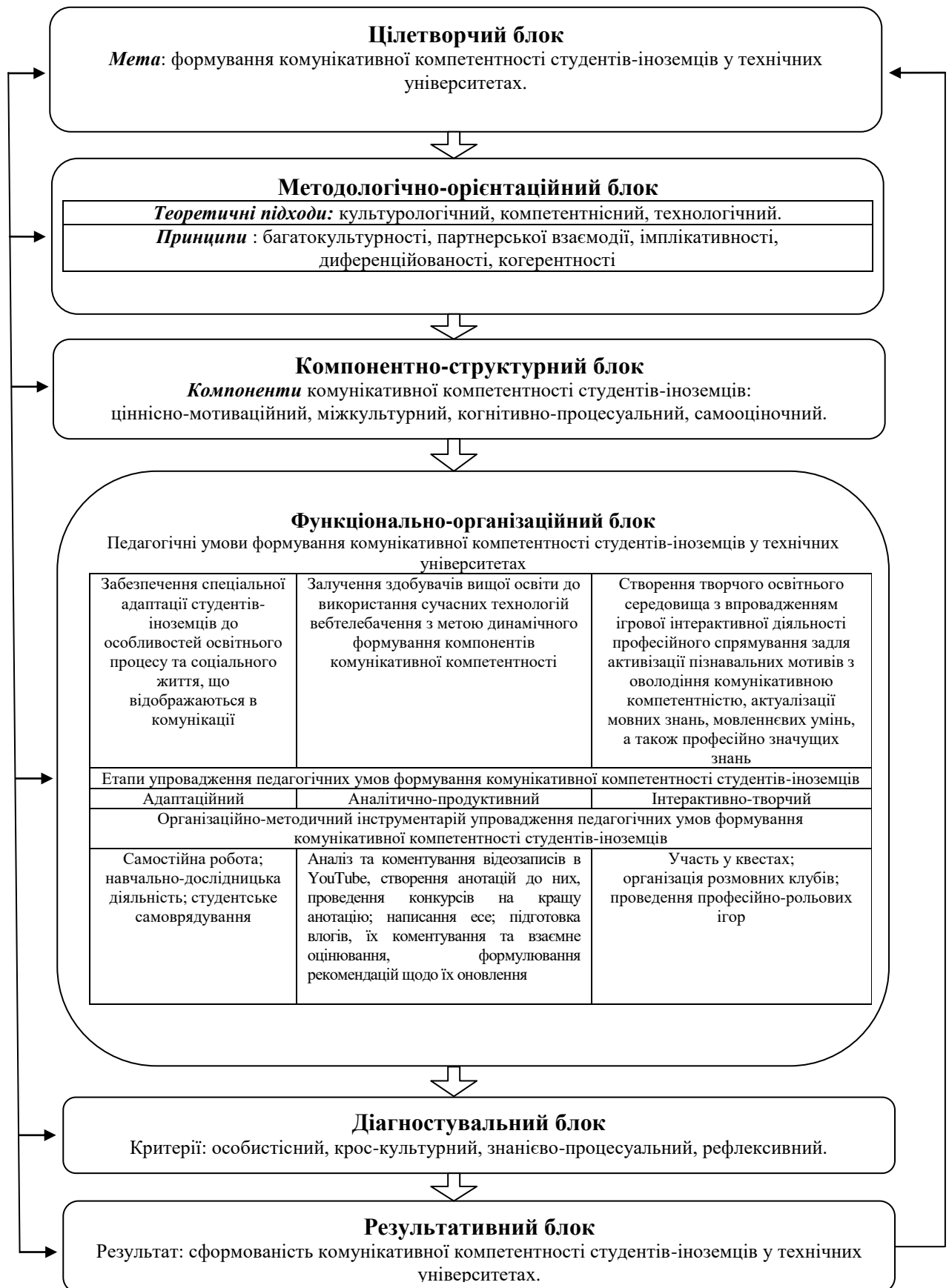


Рис. 2.1. Модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах

До *діагностувального блоку* відносимо ті параметри, котрі слугують оцінці та інтерпретації результатів констатувального та контрольного етапів експериментальної роботи, а саме критерії оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців (особистісний, крос-культурний, знанієво-процесуальний, рефлексивний).

Позитивна динаміка рівнів володіння цією компетентністю засвідчуватиме про ефективність розроблених педагогічних умов, саме тому *результативний блок* (котрий пов'язаний із цілетворчим блоком) і відображає сформованість комунікативної компетентності іноземних студентів у закладах вищої технічної освіти. Результат співвідноситься з метою, отож, якщо рівень цієї компетентності є низьким, то студенту пропонується знову виконати завдання, взяти участь в організаційних формах, заявлених у моделі.

Отже, теоретичний аналіз та емпіричне дослідження дозволили виокремити педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах. Для того, щоб забезпечити ефективність, системність експериментальної роботи нами було розроблено модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах, котра містить необхідні й достатні блоки, як-от цілетворчий; методологічно-орієнтаційний; компонентно-структурний; функціонально-організаційний; діагностувальний; результативний.

2.3. Методичний інструментарій впровадження педагогічних умов

Наголосимо, що до експериментальної роботи долучилися іноземні студенти з Марокко, Туреччини, Алжиру, Тунісу, Конго, Єгипту.

Упровадження першої педагогічної умови – забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального

життя, що відображаються в комунікації – було насамперед організовано самостійну роботу, котра відображалась у рецептивних, репродуктивних та продуктивно-творчих завданнях.

Зазначимо, що під час першого навчального року робота проводилась з покращення лексичних, граматичних знань, вмінь насамперед в аудіюванні для покращення сприйняття мовлення співрозмовника, поряд з цим відбувалося й продукування усного мовлення у різних умовах (під час шуму, під час умовного робочого процесу) [25; 26; 28-30; 103; 110].

Наприклад, були впроваджені самостійні завдання на розвиток розуміння аутентичних матеріалів; до того ж оскільки, як відомо, сприйняття інформації у багатьох випадках відбувається візуально, тому доречним було використовувати якомога більше наочних засобів для навчання. Якщо візуальна інформація підкріплюється аудіо, то інформація запам'ятовується ще краще; окрім того ще більше підсилює ефект запам'ятовування тактильний компонент. Якщо всі ці складові передбачені завданням, тоді досягається максимальний ефект, оскільки завдання розраховані на різні типи людей за сприйняттям інформації.

Наведемо приклади завдань на запам'ятовування нової лексики:

Завдання 1: Тема «Опис матеріалів». Текст за темою містить безліч прикметників, що описують матеріали, як-от *opaque* – непрозорий, *brittle* – крихкий, *rigid* – твердий та інші. Спочатку пропонувалося пояснення нових слів, потім потрібно було знайти в тексті нову лексику, що є дотичною до теми. Оскільки до тексту надавались картинки з предметами з різноманітних матеріалів, студентам потрібно було зрозуміти, з якого матеріалу виконаний предмет та де його можна застосувати. Наприклад, фотографія стільця, де сидіння виконане з чорної шкіри, ніжки та спинка стільця з дерева, отож студент мав описати стілець та застосувати нові слова, вказані вище.

Приклад: «The chair is *rigid*, because it was made of wood, it looks stylish and at first side it is not *brittle*, its seat was made of black leather and it is not *opaque*. I think

that this chair can be used in the interior of a café». – Стілець твердий, оскільки його вироблено з дерева, виглядає стильно та з першого погляду не є крихким, його сидіння з чорної шкіри, не є прозорим. Я вважаю, що цей стілець можна застосувати в інтер'єрі кафе.

Завдання 2. До фрагменту запропонованого тексту слід було вставити слова за змістом, розробити до них запитання.

Завдання 3. Після прослуховування частини відеоролику за спеціальністю на платформі YouTube, необхідно було вписати почуті у ролику відсутні слова у текстованій частині цього ролику, а потім підібрати до них синоніми.

Завдання 4. (спрямоване на на візуалів, аудіалів та кінестетиків):

1. Визначалась тема, наприклад, «Частини будівлі». До теми надавався перелік нової лексики; потрібно було знайти слова на картинці, що мала літери, закручені у спіралі; окрім цього необхідно було виділити зі спіралі літер тільки лексику за зазначеною темою.

2. Далі студенти орієнтувалися на те, щоб намалювати чи накреслити знайдені слова у контексті, пояснити вибір кольору, чи форми та де можна застосувати її у власному проєкті.

Наприклад, студент знайшов на малюнку слово «laundry room» (пральня). Далі залежно від рівня знань, наприклад, з англійської мови він виконував завдання з цим словом; йому треба було придумати, де він у своєму проєкті може його застосувати. До того ж здобувач освіти пояснював, де вона може бути побудована, а де вона буде недоречною (наприклад, у ресторані вона не є потрібною). Він малював чи креслив це згідно з обраною ним ситуацією. Наприклад, пральня може бути частиною будинку, на 40 квартир, або може бути частиною приватного будинку на одну сім'ю. Залежно від уявленої ним ситуації він повинен пояснити, чому обрав саме цей колір для стін, або чому він розташував пральню у певній частині будинку.

Таким чином, нова лексика вже ставала вживаною у конкретній ситуації. Завдання було одночасно творчим, оскільки лексичні одиниці поступово включалися до його мовлення, водночас він розвивав і свою уяву. Студент своєрідно міг відчувати слово, до нього ніби торкатися, оскільки він його малював; під час пояснення свого вибору іншим студентам та викладачу він дізнавався нові слова, або виправляв свої граматичні та лексичні помилки.

Щодо самостійних завдань, спрямованих на тренування граматичних знань, то має педагогічний сенс назвати такі з них:

Завдання 1. Перебудувати фразу так, щоб теперішній час замінити на минулий, або на майбутній.

Завдання 2. Відкрити дужки, поставити дієслово у правильну форму; або з представлених варіантів обрати форму часу, що підходить до ситуації та фрази.

Завдання 3. Обрати речення, де є граматична помилка, та виправити її.

Завдання 4. Обрати за змістом належне слово – показник часу та додати його у речення, щоб підкреслити час фрази (ago, later, in 2 hours, yesterday...).

Завдання 5. Обрати післяйменник чи прийменник за змістом фрази та вставити його у речення.

Завдання 6. Обрати за змістом питання до речення з наданих варіантів.

Завдання 7. Поставити питання до підкресленого слова у реченні.

Завдання 8. Поставити всі можливі питання до речення (відкриті/закриті питання, питання-перепити).

Граматичні знання, як і лексичні асимілювалися саме завдяки їх вживанню в якомога більших випадках та ситуаціях, на різних прикладах.

Серед тих завдань, котрі позитивно, за нашими спостереженнями, вплинули на оволодіння вміннями читання та розуміння тексту, були такі:

Завдання 1. Був запропонований фрагмент тексту, потрібно було до кожного абзацу тексту обрати назви з наведених варіантів та аргументувати свій вибір.

Завдання 2. Пропонувалися речення у хаотичному порядку; їх потрібно було систематизувати відповідно до логічно послідовної розповіді.

Завдання 3. Потрібно було відповісти на запитання до запропонованого тексту та розповісти головні ідеї, події з нього, спираючись на ці запитання, тобто зробити стислий варіант тексту. Деколи давалося завдання в 5-6 словах, або одним реченням передати суть тексту. Таким чином тренувалися не тільки розуміння письмового повідомлення, але й уміння аналізувати, виокремлювати необхідну важливу інформацію, зосереджуватися на головному.

Ефективними самостійними завданнями на сприйняття мовлення на слух, концентрацію уваги, зосередження на головній інформації та взаємодію у команді були зазначені нижче:

Завдання 1. Прослухати та подивитися відео матеріал, відповісти на запитання усно.

Завдання 2. Описати ситуації чи локації, які бачите на малюнках / на світлинах.

Завдання 3. Група розділена на пари; у кожній парі студент слухає свою половину аудіозапису. Потім їм потрібно переказати один одному свої частини запису так, щоб вони змогли відповісти на запитання до частин, що були їм переказані співрозмовником. Отже здобувачі освіти відповідали на питання не стосовно частин, які вони читали особисто, а щодо фрагментів, котрі їм були переказані. Таким чином відбувалося тренування передачі інформації, чіткого переказу матеріалу, його аналізу, розвиток пам'яті, сприйняття повідомлення на слух. До речі, це вміння дуже допомогло студентам під час виконання завдань у віртуальній квест-кімнаті, яка була створена та використана у рамках експерименту.

Завдання 4. Тренування фраз для уточнення незрозумілої інформації, вираз згоди чи незгоди із співрозмовником.

Отож самостійна робота забезпечила необхідне підґрунтя для подальшого розвитку комунікативної компетентності у більш складних методах, як, наприклад,

навчально-дослідницька діяльність. Цей метод передбачав покращення та розвиток писемної та усної комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Насамперед необхідно наголосити, що для впровадження навчально-дослідницької діяльності використовувався такий засіб, як-от соціальні мережі. Зазначимо, що соціальні мережі міцно увійшли в життя сучасної людини, наразі цей засіб спілкування є загальновизнаним. Його особливість полягає в тому, що комунікація відбувається не безпосередньо людини з іншою людиною, а з використанням смартфона; отже не відбувається миттєвої реакції, як під час звичайної бесіди, натомість реакція може бути (або не бути) за бажанням самого здобувача освіти. Акцентуємо, що з появою соціальних мереж спілкування отримало нове дихання і напрямок; воно стало можливим в письмовій формі, своєрідним подальшим розвитком паперових листів і пошти. Наразі соціальні мережі можна використовувати як засіб розвитку комунікативної компетентності.

Отож під час експерименту в ході навчально-дослідницької діяльності іноземні студенти виконали дослідницьке завдання, котре передбачало пошук інформації та даних. Так, необхідно було знайти архітектурні, дизайнерські або інженерні бюро, які позиціонують себе як міжнародні або англомовні; проаналізувати, чим вони займаються, направленість їхньої діяльності, роздивитися їх роботи, творчість співробітників. По тому обрати декількох спеціалістів, роботи яких сподобалися; у ситуації, коли студенти хотіли б створити подібне чи надихнулися їхньою творчістю, такий фахівець запрошувався для проведення інтерв'ю.

Цей етап пошуку був важливим для формування цінностей пізнання, інтересу до навчальної дисципліни, розуміння, для чого потрібна англійська мова, ким іноземні студенти зможуть бути, закінчивши університет, до чого треба прямувати, щоб досягти професійної мети.

Після того було рекомендовано познайомитися з архітектором або інженером в залежності від спеціальності студента; поспілкуватися з ним; взяти у нього інтерв'ю.

Це дослідницьке завдання розвивало не тільки комунікативну компетентність, але й такі особисті якості, як винахідливість, підприємливість, дружелюбність, допитливість, здатність переконувати.

Варто зазначити, що для організації ефективного інтерв'ю з фахівцем, необхідно було підготуватися; саме тоді комунікація відбувалася легше. Інтерв'ю – це є особливий вид комунікації, де запитання зазвичай продумані заздалегідь, інтерв'юер та особа, в якій беруть інтерв'ю, можуть провести бесіду наодинці, чи при свідках, в залежності від взаємної домовленості. Також можливо різне використання інформації, отриманої завдяки інтерв'ю, тобто інтерв'юер може збирати інформацію тільки для себе, а може викласти інтерв'ю у мережі, де кожна людина зможе його переглянути та використати в своїх інтересах. Тому питання використання інформації є суто етичним, і студенти повинні були обговорити його перед початком інтерв'ю, що вносило додаткове ускладнення при підготовці до розмови з фахівцем, що передувала цій зустрічі.

Студентам було запропоновано подолати психологічний бар'єр і, використовуючи метод «холодних дзвінків», який широко використовують комерсанти в продажах, самостійно знайти опитуваного, дослідити його діяльність, вийти з ним на зв'язок, провести з ним інтерв'ю будь-яким доступним йому способом (відео, аудіо, письмовий формат, віч на віч). Після вдало проведеного інтерв'ю студенти мали його проаналізувати та розповісти на занятті важливу інформацію, котру вони дізналися під час бесіди, зробити висновок про те, яку користь інтерв'ю принесло особисто їм, аргументувати свій вибір.

При підготовці до інтерв'ю, для його успішного проведення студенти спочатку вивчали лексичні конструкції ввічливості, офіційного стилю, граматичні та інші лексичні елементи, які притаманні діловій мові.

На виконання цього завдання було відведено два тижні. Студенти справлялися по-різному – вони відчували успіхи та невдачі. Після проведеного аналізу ситуацій, що виникали при виконанні окресленого дослідницького завдання, вдалося виявити деякі фактори, котрі впливають на цей процес:

- особистісні якості студента (лінь, апатія до нового, страх спілкування з незнайомою людиною, небажання виходити за рамки звичного);
- здоров'я – фізичний стан студентів, депресія через ситуацію в світі,
- сумніви у власних силах, переживання з приводу термінів виконання завдання, його результатів, своєї некомпетентності як інтерв'юера.

За умов, коли студент бере інтерв'ю у знайомого фахівця, у нього не було бар'єру спілкування, психологічного бар'єру, він знав культуру співрозмовника, його поведінку, необхідно було лише продумати запитання, котрєктні з точки зору мовних норм, а також цікаві і корисні запитання для власного розвитку; у будь-якому випадку успішне інтерв'ю було гарантованим.

Утім коли студент долучений до інтерв'ю з незнайомою людиною, успіх співбєсїди не гарантується і залежить від таких факторів: вдалого встановлення першого контакту, ступеню психологічної підготовки інтерв'юера до інтерв'ю, корєктності постановки запитань, правильної орфографії, словникового запасу, правильного вживання часу, використання ввічливих фраз і конструкцій англїйською мовою, психологічний збїг зі співрозмовником, заздалегїдь уточнення особливостей культури опитуваного, його часу на інтерв'ю, форму (відео, аудіо, письмово), підготовка завершального етапу інтерв'ю.

Викладачеві необхідно супроводжувати студентів, контролювати виконання етапів, узгоджувати час виконання, допомагати вирішувати виникаючі проблеми. Студенти, у свою чергу, повинні не мовчати про проблеми, а звертатися якомога швидко до викладача, щоб завдання не перетворювалося на неможливе, нескінченне та дєдлайн не відкладався. Були студенти, які, коли викладач ставив їм запитання про виконання завдання, відповідали, що труднощів у них немає, а коли

настав дедлайн, виявилося, що вони ще чекають на співрозмовника, якого вибрали для інтерв'ю. Вони не розуміли, що викладач завжди може допомогти встановити зв'язок зі співрозмовником, якого обрав студент, або допомогти знайти нового.

Важливо акцентувати, що для тих студентів, які сприймали це дослідницьке завдання саме як обов'язкове для виконання, воно стало поштовхом до розвитку. Після виконання дослідницького завдання здобувачі вищої освіти розповіли про нього як про інструмент, який допоміг їм стати сильнішими і подолати свої внутрішні комплекси і бар'єри. Їм також було складно виконати це завдання, однак, зробивши його, вони стали більш впевненими в собі, отож завдання було спрямоване не лише на розвиток комунікативної компетентності, а й на психологічний розвиток особистості студента.

Налагодивши контакт з фахівцем, успішні інтерв'юери могли розпитати його про всі тонкощі майбутньої професії і обговорити хвилюючі моменти, зробити для себе висновки, чи правильно для себе вибрали ту чи іншу спеціальність. Це допомагало їм не тільки значно підвищити особисту комунікативну компетентність, зробити ще один крок в опануванні мовами, а й прийняти правильні для себе доленосні рішення щодо професії, покликання і майбутнього. Спостерігалися студенти, які після проведення цього інтерв'ю були в захваті від своєї майбутньої професії, оскільки дізналися багато нового і налагодили контакт з професіоналом.

До того ж нами був розроблений алгоритм виконання дослідницького завдання з інтерв'ювання професіоналів студентами:

1. Усвідомлений підхід до вибору фахівця для інтерв'ю: необхідно приділити час вивченню сторінки цієї людини у соціальних мережах, при цьому особливу увагу звернути на його професійну діяльність, творчі досягнення, хобі.

2. Підготовка до інтерв'ю:

- влучне вітальне повідомлення, складовими якого є грамотність мови, мовленнєві шаблони, словниковий запас, фрази та звороти ввічливості,

– знання культури співрозмовника (наприклад, у французькій, англійській, турецькій культурі обов'язково запитують «як справи?» у незнайомої людини також, в українській культурі прийнято питати про це тільки в тому випадку, якщо ви дійсно добре знаєте людину та знаходитесь з нею у приятельських відносинах),

3. Вибір мети інтерв'ю і стратегії.

4. Пошук форми для інтерв'ю. Інтерв'юер мав бути готовим провести інтерв'ю в будь-якій час та формі (письмова, усна, телефонний дзвінок, соціальна мережа, запис голосових повідомлень, формат питання-відповідь в чаті), зручній для опитуваного.

5. Дотримування «win-win» стратегії, що використовується у бізнесі, коли виграють обидві сторони: визначити, що саме інтерв'ю може дати фахівцю, адже ця стратегія є найбільш доцільною для успішного спілкування.

Звернення викладача до керівника компанії засвідчило про правильну організацію студентом-іноземцем цієї діяльності, що було позитивною відповіддю на питання про вміння студентів проводити співбесіди із співробітниками. Сумлінне виконання цього практичного завдання, підвищення рівня володіння комунікативною компетентністю не лише суттєво впливало на оцінювання викладачем праці студентів, але й надавало їм шанс вірогідного працевлаштування за фахом у майбутньому.

6. Застосування професійних соціальних мереж. Звичайно, на сторінці Facebook не завжди є вся інформація про респондента, проте існує багато віртуальних професійних мереж, співтовариств та форумів, що єднують спеціалістів за їхнім фахом. Найбільш відома та поширена мережа професійних контактів LinkedIn вказує на весь професійний кар'єрний шлях фахівця. Саме ця мережа може допомогти студентам виконати це завдання комплексно.

7. Складання цікавих, об'ємних питань, переважно відкритого типу, оскільки саме вони вимагають розгорнутих відповідей. Якісні запитання допомагають

утримати увагу і інтерес співрозмовника, отож необхідно було навчити студентів ставити відкриті запитання.

8. Коректне завершення інтерв'ю, що надало можливість підтримувати зв'язок з можливим роботодавцем у майбутньому.

9. Вибір одягу мало значення в процесі відео інтерв'ю. При виборі зовнішнього образу для проведення інтерв'ю студенту варто було віддати перевагу класичному стилю. Добре підібраний образ інтерв'юера викликав довіру у співрозмовника на підсвідомому рівні, і він краще розкривався під час бесіди.

Важливого значення в навчанні та дозвіллі іноземних студентів мала така форма організації їхньої діяльності, як-от студентське самоврядування, участь у якому також сприяла розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. Наголосимо на тому, що іноземні студенти навчаються у змішаних групах, разом з українськими студентами, у яких староста групи є українцем. Із загальноосвітньої школи українським студентам відома система навчання, правила ввічливості та ділової офіційної комунікації української культури, проте окреслених знань не вистачає іноземним здобувачам освіти. Отож староста-українець мав змогу делегувати власні обов'язки студенту-іноземцю, щоб долучити його до соціально важливої комунікації; він давав поради студенту-іноземцю, який виконував його обов'язки. Викладач виступав у якості радника для кожного заступника старости та контролював належне виконання ним своїх обов'язків. Таким чином, встановлювалася тісна комунікація між викладачем, студентами-іноземцями, українськими студентами. У процесі виконання цього завдання не тільки покращувалися знання та навички української мови, а також і соціальні якості. Студенти поступово починали заводити знайомства, що допомагало у виконанні поставленої задачі. Таким чином, завдання мало корисний вплив на знання та навички з мови та на соціалізацію та адаптацію у колективі, пристосування до нового студентського життя в певних умовах. Це завдання спрямовано також на розвиток автономії та прийняття рішень; окрім того для успішного виконання

завдання здобувачам вищої освіти необхідно бути активними та проявляти лідерські якості. Виконання запропонованого завдання може викликати труднощі у студентів, які мають певні психологічні проблеми, як-от: депресію, замкнутість, відсутність бажання спілкуватися з представниками іншої культури, побоювання зробити помилку у процесі спілкування українською мовою тощо. Ці проблеми можуть виникати через знаходження далеко від родини, в іншій країні, без друзів, через не розуміння мови та місцевої культури.

Загалом студенти мають найбільші складнощі з розумінням говоріння інших людей, тобто проблеми з аудіюванням та висловлюванням думки українською мовою. Спілкування з іншими, які мають певну вимову, використовують звичні їм фрази, звороти у мовленні, потребують розуміння великого обсягу матеріалу з боку студента. Викладач мав пояснити, що опанування та застосування нового матеріалу досягається поступово, тому потребує часу. Пояснення було необхідним, щоб запобігти розчаруванню студентів, оскільки вони не зможуть одразу спілкуватися вільно та в них виникатимуть певні труднощі. Підтримка та допомога з боку викладача була необхідною умовою ефективного виконання цих завдань, для того, щоб вони відбулися належним чином та мали успішний результат.

Отож перша педагогічна умова системно впливає на оволодіння комунікативною компетентністю студентів-іноземців, насамперед формуванню ціннісно-мотиваційного, міжкультурного, когнітивно-процесуального компонентів.

Друга педагогічна умова – залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності – спрямовує студентів на розробку й упровадження завдань, які б активізували участь у цій роботі.

Насамперед наголосимо на тому, що активно використовувалася YouTube платформа в ході викладання української та англійської мов.

Наприклад, на заняттях з української мови передбачався перегляд відео на одну з тем, що стосуються інженерно-архітектурної тематики Одеси на вибір:

«Будівництво бізнес-центрів, житлових будинків в умовах зсувів», «Архітектура Одеси», «Ландшафтний дизайн степових районів», «Дизайн інтер'єру на підприємстві», «Інженерні напрямки працевлаштування» тощо. У процесі перегляду студентам необхідно було виписати слова за даною тематикою та намалювати ребус одного з виписаних слів або слово-асоціацію, що допоможе відгадати загадане слово. Здобувачі вищої освіти мали відгадати, яке відео з наведеного переліку дивився студент, та яке слово він заховав.

На додаток у процесі вивчення української мови рекомендувалося обрати одного ютуб або інстаграм блогера, який веде блог за спеціальністю, наприклад, за напрямом архітектура, будівництво, дизайн, інженерія, малюнок, живопис тощо; слідкувати за його діяльністю протягом одного тижня; коментувати його відео та невеликі статті, намагатися поспілкуватися, занотовувати цікаву інформацію. Наприкінці тижня слід було зробити усний огляд переглянутої інформації, проаналізувати та назвати п'ять причин перегляду даного блогу, пояснити чому іноземний студент обрав саме його для свого завдання, що його відрізняє від інших блогів того ж жанру. Студенти уважно слухали доповіді інших та обирали для себе того блогера, розповідь про якого найбільше сподобалась. Після цього вони пояснювали, що саме їх зацікавило у розповіді; наприкінці обирався студент, який найкраще презентував блогера та його інформацію.

Це завдання було націлене на розвиток аудіювання та комунікації у групі, розширення знань лексики за тематикою спеціальності, робота над аналізом та синтезом інформації, удосконалення вмінь у говорінні.

Мотивували студентів-іноземців до вивчення української та англійської мов завдання, які передбачали написання анотації до відео з YouTube, потім ці анотації презентувалися на занятті й проводився конкурс на кращу анотацію, що спонукало здобувачів вищої освіти сумлінніше працювати, правильно вживати лексичні одиниці й граматичні форми, стратегії письмового мовлення відповідно до теми

відео. Такий підхід дозволив системно відтворити всі компоненти комунікативної компетентності.

Окрім того з використанням цієї ж платформи пропонувалося переглянути відеоролики National Geographic про будівництво архітектурно-будівельних шедеврів з наступним аналізом та синтезом аутентичного матеріалу зі спеціальності. Було доцільним запропонувати здобувачам вищої освіти написати коротке есе, викласти свої думки на різні професійні теми, провести взаємну оцінку, здійснити коментар есе свого товариша по групі, обрати краще з них тощо.

Неабиякий позитивний вплив на оволодіння компонентами комунікативної компетентності, за нашими спостереженнями, мала і самостійна розробка влогів.

Наприклад, ми запропонували кожному студенту вести два тижні свій власний влог, записуючи, коментуючи все, що з ним відбувається стосовно його навчання та життя. Використання Instagram – соціальної мережі для обміну історіями з життя, миттєвих фотографій та відео, сприяло тому, що запропоноване завдання викликало неабиякий інтерес у студентської аудиторії.

Наступним етапом стало створення власного студентського влогу. Спочатку викладач проводив заняття, на якому розповідав, яким може бути зміст відео та демонстрував, як приклад, відео британських і американських студентів, котрі навчалися за схожим фахом. Як виявилось, окрему увагу слід було приділити вмінню коментувати; довелося пояснювати, що перед початком коментування своїх дій англійською мовою, потрібно продумати, які саме дії будуть виконані, обрати необхідні лексичні одиниці, стратегії висловлювання та інше для опису цих дій, продумати структуру фраз, написати на папері або набрати на комп'ютері, вивчити за необхідністю. Крім того, викладач виклав всю необхідну інформацію щодо технічних особливостей та програм для зйомки. Вимоги щодо створення влогів подані в публікаціях автора [31; 32; 137]

Завдання: Студентам було запропоновано зняти відео зі студентського життя майбутнього архітектора та інженера. Вони повинні були знімати своє життя і все,

що пов'язано з навчанням, коментувати це англійською мовою протягом двох тижнів. До того ж рекомендувалося зняти відео і завантажити його в групу в Viber.

Студенти зіткнулися з такими труднощами:

- психологічні: вони не готові знімати себе, бачити себе і говорити одночасно, часто ця проблема проявлялася у тих, хто навіть під час онлайн навчання не з'являвся з увімкненою камерою, а був присутній на занятті виключно офлайн. Таким студентам дозволялося виконувати завдання лише шляхом запису свого голосу без відео;

- технічні: не всі студенти добре розбираються в технологіях і програмах, навіть після пояснення викладача не змогли користуватися програмою, на її освоєння потрібно було забагато часу;

- креативний: студент не знав, про що знімати своє відео. Архітектори та інженери повинні вміти творчо мислити, генерувати оригінальні рішення для будівництва нових будівель і споруд. Однак були студенти, які, зіткнувшись з творчою кризою, опускають руки і не наважуються виконати запропоноване завдання самостійно. Генерування ідей щодо змісту відео мало допомогти розвинути саме творче мислення, уяву;

- лінгвістичні: були особливо виражені у представників тих народів, для яких англійська мова занадто відрізняється за структурою від рідної мови (Гана, Єгипет).

Варто зазначити, що влоги, текст яких був добре продуманим, суттєво відрізнялися від спонтанних з точки зору правильності вживання граматичних форм та лексичних одиниць. Здобувачі вищої освіти тренувалися у формуванні словосполучень, використанні часів, прийменників, фразових дієслів, іменників, чим значно актуалізували комунікативну компетентність.

Ефективним методом виявилася й розробка рекомендацій що до того, як покращити власний влог. Наприклад, студенти аналізували всі переваги переглянутого контенту, найбільш цікаві фрагменти, висловлювали поради, що змінити, доповнити, які локації показати у більш вигідному ракурсі, який текст

підготувати, на чому акцентувати увагу. Ці завдання дозволили сформувати та закріпити всі компоненти комунікативної компетентності цілісно.

Третя педагогічна умова – створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань – орієнтувала на організацію розмовних клубів для розвитку говоріння та сприйняття англійської мови на слух.

На засіданні клубу практично всі присутні учасники були залучені в обговорення теми; щотижня відбиралися нові спікери; існували жорсткі часові терміни для виступів. За етикетом доповідачі тиснули один одному руки кожен раз, коли вони змінювалися; до того ж члени клубу зустрічали новачків дуже дружелюбно.

В Одесі вже кілька десятиліть існував Клуб ораторського мистецтва «Toastmasters» на базі Одеської національної наукової бібліотеки. Під час участі в роботі клубу «Toastmasters» були виявлені наступні недоліки, які потім допомогли створити розмовний клуб на базі ОДАБА з урахуванням зазначених нижче недоліків:

- відсутність жвавої дискусії, не можна було ставити запитання під час виступів; навіть після виступу спікера було дозволено задавати запитання тільки після закінчення зустрічі;

- під час засідання клубу, якщо це не входило до сценарію, ніхто не мав змоги поділитися своїми враженнями від почутого;

- нові члени розмовного клубу не розповідали про те, в якій сфері працюють і чим займаються в житті, а лише давали конкретні відповіді на запитання про мету, очікування та джерело інформації про клуб; це спричинило відчуття занадто регламентованої організації процесу спілкування;

– ті члени розмовного клубу, які присутні вперше, не були знайомі з іншими, відчували себе ніяково, у них виникав певний емоційний дискомфорт, оскільки члени клубу про себе теж нічого не розповідали;

– експерти, котрі призначалися для кожної зустрічі, не завжди були професіоналами в тих сферах, в яких їх просили проаналізувати чийсь роботу. Отож експерти виписували помилки, критикували виступ, спираючись лише на власний досвід і думку. Такий підхід дійсно слугував тренуванню мовлення українською або англійською мовою, причому тільки у формі висловлювання свого особистого враження, утім була відсутня повна критична оцінка змісту повідомлення членів клубу.

Отже, взявши до уваги переваги та недоліки існуючого в м. Одеса розмовного клубу, було вирішено створити на базі ОДАБА розмовний клуб для прицільного формування всіх компонентів комунікативної компетентності іноземних студентів технічних спеціальностей.

Так, заняття організовувалися один раз на тиждень, теми обиралися у Viber-чаті шляхом голосування; на відміну від клубу «Toastmasters», теми розмов були в сфері інтересів архітекторів та інженерів, тобто всіх учасників бесіди.

До кожного заняття клубу студенти готували доповіді, що мали обов'язково супроводжуватися презентаціями. На нашу думку, презентація – це є невід'ємний інструмент чіткої, ясної, виразної доповіді. Необхідно було зробити презентацію доповіді в будь-якій зручній програмі; найчастіше студенти обирали Power Point, адже ця програма доступна кожному і не вимагає спеціальної підготовки. Кожна презентація мала бути розрахована на 10 хвилин та 5-10 слайдів; студентам було роз'яснено, що слайди та доповідь є двома різними об'єктами, що не дублюють один одного. Слайди повинні були містити теми для обговорення, питання, фрази, окремі слова, малюнки, діаграми, загадки та інше, що мало відношення до обраної теми. Це мотивувало студентів вести інтерактивну бесіду під час презентації, не

зчитуючи текст слайдів. До того ж викладач на першому засіданні розмовного клубу навів свій приклад презентації на тему «Архітектура Франції».

Студенти обговорювали в чаті групи те, хто виступатиме експертом, що наприкінці затверджувалося викладачем. Однак, експертам необхідно було стежити за наявністю архітектурної та інженерної лексики, фразеологізмів, правильністю вживання часів, вимовою. Для цього перед проведенням засідання клубу в ході особистої підготовки вони повторювали необхідний для їхньої ролі матеріал.

На відміну від клубу «Toastmasters», всі учасники розмовного клубу на базі ОДАБА були членами однієї навчальної групи, добре знайомі одне з одним та, за бажанням, їм дозволялося запросити когось зі своїх друзів.

Після кожного заняття проводилося анонімне голосування за кращого спікера на цьому засіданні клубу. Кращий оратор, на думку групи, отримував бонус у вигляді додаткових балів до підсумкової оцінки за семестр з української або англійської мови. Це дуже мотивувало студентів краще готуватися; крім того, голосування проводилося лише серед студентів без участі викладача та додатково запрошених осіб, що виключало можливість неадекватної реакції на рішення викладача про додаткові бонуси.

У розмовному клубі в ОДАБА під час виступу спікера будь-якому слухачеві дозволялося задавати запитання і вступати до дискусії; ба більше, це заохочувалося: студенти знали, що, якщо вони поставлять 10 запитань під час засідання клубу, їм буде додано бал до оцінки за усне мовлення. Такий підхід виявився ефективним й мотивував тих студентів-іноземців, які були сором'язливими, відчували страх доповідати перед аудиторією; це дозволяло їм більш активно розвивати комунікативну компетентність, досягнуті позитивні результати актуалізували пізнавальні цінності, інтереси, прагнення знати більше.

Отже, після застосування окресленого виду організації позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності студентів, маємо змогу зробити висновок, що для успішної комунікації у розмовному клубі є доцільним забезпечувати:

- високий рівень психологічного комфорту;
- приблизно однаковий рівень володіння мовою студентами;
- можливість задавати запитання відразу після доповіді експерта або під час його виступу;
- зацікавленість у комунікації з обох боків (оратор-слухач);
- якісну подачу навчального матеріалу.

Отже, після впровадження розмовного клубу спостерігалось зростання інтересу студентів-іноземців до вивчення української та англійської мов, підвищився рівень володіння мовними знаннями, вміннями в мовленнєвій діяльності. Здобувачі вищої освіти краще концентрували увагу, більш активно брали участь у спілкуванні, презентації себе українською, англійською мовами.

Крім того, інтерактивні методи, ігрові технології викладання мови викликають зацікавленість у студентів, розвивають творчий підхід до навчання та допомагають їм зосередитися на освітньому процесі. Розглянемо один з видів ігрових інтерактивних технологій, який ми пропонуємо застосувати у процесі формування комунікативної компетентності – квести.

Написанням та тестуванням програми для здійснення квесту займався стейкхолдер, менеджер, інженер міжнародної французької компанії Atlantic group G. Hillion, якого зацікавив цей вид навчання для використання у його тренінгах з підвищення кваліфікації, які він проводив для своєї команди інженерів. Зазначена компанія є прикладом успішного застосування інженерних знань на практиці, у ній використовуються декілька мов спілкування, серед яких поважне місце займає англійська. Апробація квесту успішно пройшла на одному з інженерних тренінгів.

При створенні навчальних квестів неодмінно виникали запитання, наскільки складним повинен бути кожен з них, якими знаннями мають володіти ті, хто буде його використовувати.

На нашу думку, квести можна класифікувати:

- за рівнем підготовки студентів,

- за кількістю підказок, які даються студентам,
- за призначенням: 1) квест для тренування, 2) квест для контролю знань (у першому є пояснення правил, в другому – ця функція відключена).

Загальні положення для всіх квестів були такими:

1. Кожен квест направлений на одну тему та відповідно передбачав актуалізацію лексики за цією темою.
2. Завдання були розраховані на всебічний розвиток студентів та містили граматичний, лексичний, синтаксичний матеріал.
3. Перед початком квесту проводився обов'язковий інструктаж.
4. У процесі проходження тренувального квесту студент весь час опинявся у різних ситуаціях, які постійно змінювалися, йому потрібно було діяти, співпрацювати з іншими учасниками квесту згідно зі змінами в ситуації. Тематика квестів була обрана, спираючись на мовленнєві потреби майбутніх фахівців, а також на освітню програму. Квести проводилися на 1-му, 2-му та 3-му курсах залежно від рівня підготовки студентів і програми їх навчання. У кожному квесті акцент робився на певну тему спеціальності і граматичний матеріал, який вивчався в даному курсі.
5. Кожен квест включав шість з'єднаних між собою сторінок-кімнат. Три кімнати були закриті на початку проходження завдань квесту, а в інших кімнатах необхідно було виконати завдання. Після вдалого завершення завдань відкривався доступ в перші три кімнати. Завдання були побудовані таким чином, що студенти змушені були спілкуватися та взаємодіяти. Завдання при цьому були взаємопов'язаними і не могли бути вирішені без командної роботи.

Мотивація студентів підтримувалася такими ефективними прийомами:

- після успішного виконання завдань студенти-іноземці отримували «victory codes» («коди перемоги»), які відкривали сторінки-кімнати квесту, що не були доступні раніше;

– було розроблено систему контролю, оцінки та підтримки інтересу: для того, щоб студенти розуміли правильність своїх дій у процесі виконання квесту, після кожного завдання була кнопка перевірки, що показувала кольором та словом правильність виконаного завдання (зелений – вірно, червоний – невірно);

– квест був створений таким чином, що загадка знаходилася в одній кімнаті, рішення – в іншій, використання рішення – в третій. Завдяки такому підходу досягалася максимальна залученість у пізнавальний процес всіх учасників квесту, адже кожен з них по черзі грав пасивну чи активну роль;

– для того, щоб окреслити термін проходження квесту, студенти повинні були натиснути кнопку «start», після чого починався відлік часу, за який і виконувалися завдання. Кнопка «старт» була потрібна для того, щоб працюючий таймер спонукав пройти квест швидше за інші команди, викликав бажання перемоги. Таким чином відбувалося змагання між командами за проходження квесту першими. Після виконання всіх завдань відображався час, за яке команда виконала квест;

– відразу після завершення проходження квесту відбувалося повторення і закріплення знань, отриманих під час виконання завдань;

– у кімнатах квесту знаходилися не лише завдання, але й підказки з правилами, що допомагало студентам не впадати у відчай і не втрачати віру в свої сили і знання;

– командна робота мотивувала студентів, адже, якщо вони не знаходили спосіб спілкування, то програвали всі.

Квести проводилися виключно англійською мовою, вони були спрямовані не на переклад, а на занурення в штучне англомовне середовище.

Навчальна мета квестів відображала таке:

– навчитися максимально точно викладати свої думки іноземною мовою, щоб допомогти собі і групі вирішити проблеми, що, в свою чергу, в майбутньому допоможе працювати в міжнародному середовищі;

- застосовувати граматичні, лексичні знання на практиці;
- розвивати і тренувати сприйняття і розуміння записаного мовлення на відео і спонтанного мовлення на слух (при розмові з одногрупниками), читання текстів за темою спеціальності;
- підготуватися до зрізу / контролю знань за темою;
- навчитися взаємодіяти в команді.

Під час проходження квесту спостерігалось вдосконалення комунікативної компетентності іноземною мовою (граматичні лексичні знання, розуміння усного та письмового повідомлень, актуалізація говоріння), розвивалось логічне мислення, здатність до роботи в команді, зорієнтованість на результат, комунікабельність, міжкультурна взаємодія.

Нами спостерігалися суттєві зрушення в таких видах мовленнєвої діяльності:

- читання вголос письмових текстів, що знаходять студенти під час квесту, й намагаються передати їхній зміст іншим студентам;
- кожен студент отримував віртуальну кімнату, в якій він повинен був роздивитися, знайти предмети й описати їх своїм одногрупникам, щоб вони змогли разом з ним зрозуміти, як їх використати для розв'язання завдань. Йому потрібно було аргументовано розказати, чому йому здається, що саме ці предмети, а не інші з кімнати мають роль у квесті;
- коли студент описував той, чи інший предмет кімнати, а інші студенти не мали змоги подивитися на екран монітору й побачити цю кімнату на власні очі, вони стикаються з тим, що мають сприймати матеріал тільки з усної доповіді, тому задавали багато уточнюючих запитань. Студент не завжди встигає зрозуміти поставлені запитання, тому він перепитував, що спричинювало спонтанне мовлення.

Іноземні студенти оволодівали й вміннями у письмовому мовленні:

- треба було задати запитання та надати вірні відповіді;
- заповнити пропуски за змістом тексту;

– виконання граматичних завдань: поставити у правильний час, обрати прийменники і післяйменники, сполучники. Завдання були спрямовані на повторення всіх часів англійської мови і двох станів: пасивного й активного. Особлива увага приділялася тренуванню граматичних знань, наприклад, в минулому часі the Past Simple Tense існує ряд неправильних дієслів, які студенти мали змогу повторити в ситуації спонтанного мовлення.

До того ж неабиякого значення мало правильне орфографічне оформлення письмових відповідей, оскільки некоректне написання інтерпретувалося програмою як неправильна відповідь у цілому. Під час тренувального квесту викладач повинен був контролювати написання відповідей студентів, щоб неправильне написання не уповільнило процес виконання завдань квесту та не демотивувало студентів. У зв'язку з тим, що у кожного студента була своя частина квесту, за яку він відповідав, і ці частини були пов'язані між собою, знання правопису слів були вкрай необхідними.

На додаток асиміляція лексичних знань вимагає пошуку прийомів їх кращого запам'ятовування й вживання в потрібному контексті. Щоб нова лексична одиниця запам'яталася краще, було доцільним її візуалізувати: уявити, намалювати, побачити на картинці, у відео, а також почути в різних контекстах. У квесті лексика запам'ятовується легко і невимушено, адже вона зустрічається в різних контекстах, а також підкріплюється зображеннями.

Крім того під час виконання завдань квесту студенти практикують свою вимову. Були студенти, які мали значні проблеми з вимовою, їх важко було зрозуміти, тому викладачу й іншим студентам доводиться знову перепитувати, щоб зрозуміти відповідь, що забирало час. Отож іноземні студенти мали відразу ж добре вимовити певне слово, не гальмуючи процес виконання завдань квесту. До того ж лексичні одиниці були зображені графічно, зустрічалися в аудіо- або відеозаписах.

При цьому контроль знань відбувався на різних рівнях: викладач перевіряв та оцінював правильність виконання завдань на всіх етапах, учні контролювали один

одного, наприкінці проходження квесту кожен здавав індивідуальний тест на комп'ютері. Основні прийоми проведення квесту відображені в публікаціях автора [24; 136].

Розглянемо структуру квестів на прикладі такого з них, як-от «Льодовий готель».

Квест 1.

Назва квесту: Ice Hotel «Льодовий готель».

Локації (сторінки-кімнати): кабінет директора, бар, кухня, рецепція, технічна кімната, котельня.

Мета квесту: допомогти директору вирішити проблему з опаленням готелю.

Завдання квесту:

1. Замінити деталь,
2. Відрегулювати радіатор.
3. Відкрити кран.

Мова квесту: англійська

Рівень мовної підготовки студентів, які беруть участь у квесті: B1. Отже згідно з загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, студент володіє мовленнєвими засобами на достатньому рівні, щоб спілкуватися, висловлювати свої думки в писемній формі й розуміти основний зміст мовлення, якщо воно чітке, повільне та стосується особистих, повсякденних й професійних тем [с. 26].

Учасники: здобувачі освіти 1 курсу, освітній рівень «бакалавр», які навчаються за спеціальностями 19 «Архітектура та містобудування» та 192 «Будівництво та цивільна інженерія», іноземці переважно мусульмани з Туреччини та з Марокко.

Сценарій квесту:

Вступна частина квесту для студентів, яку проводить викладач в ролі директора готелю. Директор призначає зустріч з клієнтами-інженерами готелю, щоб поговорити з ними про ремонт установки: зламалася спеціальна холодильна

установка, яка підтримує температуру. Інженери-ремонтники чекають 2 дні, ви (студенти) єдина надія готелю, оскільки ви туристи, але до того ж ви інженери, які там відпочивають. Запчастина зберігається десь в готелі. Потрібно знайти цю деталь і закріпити установку, бо на вулиці дуже холодно. Сніжно, тому інженери не можуть приїхати, а клієнти готелю не можуть повернутися додому.

У цьому квесті студенти знайомляться з: технічними засобами, які можуть знадобитися при будівництві готелю, його приміщенням готелю, історією його будівництва, проблемами, які виникли (які можуть виникнути) при будівництві готелю, процесом будівництва льодового готелю (включаючи погодні умови).

Лексика, що тренується у квесті: a spare part – запасна частина, opaque – непрозорий, to strip out – видалити, a slurry – рідкий будівельний розчин, рідка глина, to adjust – регулювати, a water valve – водяний клапан, a toolbox – скриня для інструментів, to trap in – ловити (у пастку), to erect a building – звести будівлю, to carve – вирізати, cozy – затишний, a bedframe – каркас, reindeer pelt – оленьча шкура, to huddle – тулитися, to gleam – блищати, to betray, a hallmark, to lend a serene quality – надавати безтурботну якість, to crawl – повзати, hustle and bustle, a paddle, a wrench – гайковий ключ, a blade – лезо, a chisel – зубило, ripened – дозрілий, a crop, a harvest, a yield, – врожай, to melt – танути, to screw the bolt – прикрутити болт, to be stifled – бути задушливим, awkward – незграбний, flow – текучий, assiduous – старанний, pasty-white – пастоподібно-білий, snice – приємний.

Граматика, що тренується у квесті: Present Simple, Present Continuous, Future Simple, Past Simple, Past Perfect, Passive voice, pronouns.

Квест

Приклад квесту «Льодовий готель»

Квест розроблено у програмі Excel. Він складається зі сторінок-кімнат, які взаємопов'язані між собою. Робота з квестом поділена на наступні етапи:

Перший етап передбачає введення в сюжет квесту та інструктаж викладача.

Всі учасники бачать першу сторінку квесту «Вступ у тему» (див. скріншот 1). Це сторінка квесту, де зібрана вступна інформація щодо квесту, яка допомагає студентам зорієнтуватися та зрозуміти, що їм потрібно робити.

Під час перегляду першої сторінки викладач нагадує, що протягом проходження квесту студенти повинні спілкуватися виключно англійською мовою (дозволяється застосування словників та іншого довідкового матеріалу), та дає повний інструктаж до квесту, в якому є правила взаємодії в команді, роботи у сторінках-кімнатах, рекомендації щодо ефективного спілкування членів команд для досягнення мети квесту, описання сторінок, що саме потрібно шукати, а також загальний огляд того, яким чином влаштований квест, технічні деталі для проходження квесту. Також розповідає про те, що в кожній кімнаті є приховані загадки, та можуть подекуди бути якісь предмети, котрі не будуть потрібні, але для того, щоб це перевірити, необхідно взаємодіяти з іншими учасниками групи. Потім викладач назначає кожного студента відповідальним за одну сторінку-кімнату. Студенти розподіляються по групах; на початку квесту не всі кімнати відкриті, тому вільні студенти, в яких на той час закриті кімнати, активно долучаються до відгадування загадок на інших сторінках. Здобувачам вищої освіти потрібно домовитися, хто допомагає кому, але викладач завжди поряд та слідкує за ходом роботи, може корегувати та направляти.

Викладач підкреслює, що для успішного розв'язання квесту необхідно обов'язково працювати в команді, тому що підказки до кімнат знаходяться в різних кімнатах, там де є загадка, немає підказки до загадки, це означає, що в одній кімнаті треба шукати загадку, а в іншій – підказки до неї. Спочатку здобувачам освіти треба уважно роздивитися, що знаходиться на кожній сторінці-кімнаті. Потім потрібно (якщо необхідно – стисло записати для наочності) розказати цю інформацію іншим учасникам команди для того, щоб вони змогли збагнути, де їм застосувати цю інформацію у власних кімнатах. Спостереження та обмін

інформацією під час роботи у квесті є дуже необхідними та спонукає студентів на активне застосування англійської мови.

Іноземним студентам потрібно описати сторінку-кімнату, яка їм випала на початку квесту, уважно роздивитися, знайти всі загадки, завдання, які потрібно виконати, та підказки, переказати їх своїм колегам – учасникам квесту, поділитися здогадками, як їх вирішити, попросити, якщо потрібно, поради в інших членів команди, зуміти поєднати завдання між собою, здогадатися, як вони пов'язані, збагнути, як взаємодіяти та висловлюватися, щоб інші їх зрозуміли, описувати кімнату-сторінку детально, звертаючись до вже знайдених підказок та вміти їх використовувати.

Не всі підказки мають бути використані, таким чином студентам потрібно збагнути, які підказки їм потрібно використовувати та які не мають для них значення. Однак для того, щоб зробити правильний висновок, необхідно поспілкуватися один з одним та довести свою точку зору.

2) Розповідається мета та завдання квесту:

У даному квесті *мета* – допомогти директору обігріти готель (“Help the Director to warm up the hotel before customers’ arrival);

Завдання: 1) поміняти запчастину бойлеру (change the spare part of the boiler), 2) відрегулювати радіатор (adjust the radiator), 3) відкрити водяний кран (open the water valve);

3) Розповідається про існування кодів перемоги (victory codes) – це певні зашифровані коди у вигляді слів, які студенти отримають шляхом знаходження правильних відповідей на завдання у сторінках-кімнатах квесту та які їм потрібно вставити у спливаюче вікно кодів на сторінці «Вступ».

4) Повідомляється, що у квесті не всі сторінки-кімнати одразу відкриті та доступні студентам. Викладач розповідає умови відкриття дверей закритих кімнат. Коли студенти у відкритих кімнатах знаходять правильну відповідь, ця відповідь може дати код перемоги, яке вирішує головні завдання квесту, що зазначені на

сторінці «Вступ», або знайдена відповідь може дати код, який відкриває замкнуту сторінку-кімнату.

Коли студенти отримують код перемоги, вони повинні його внести у спливаюче вікно на сторінці «Вступ», тоді це завдання квесту стає зеленим та вважається виконаним. Коли студенти розгадають загадку та знаходять код до дверей замкнутих кімнат, їм потрібно ввести код у спливаюче вікно в тих кімнатах, де замкнуті двері, якщо відповідь вірна, двері відчиняються.

5) Викладач розказує, як почати та закінчити квест. Показується кнопка “Start”, яка робить відлік часу за який студенти проходять квест. Відлік часу зупиняється автоматично, коли студенти виконали всі завдання та досягли мети квесту. Цей показник мотивує студентів до змагань між групами, щоб пройти квест скоріше за іншу команду.

Був запропонований також квест, де кімнати відкривалися послідовно, коли студенти знаходили відповідь без повернення до попередньої кімнати. Студентам-іноземцям потрібно було працювати в команді, роздивляючись уважно у кімнаті, та спілкуючись якомога більше один з одним.

Місце дії: склад.

Мета: студентам потрібно здогадатися, який саме вид приміщення їм необхідно побудувати та в якому місці.

Завдання: серед будівельних матеріалів та інструментів, що знаходяться на складі, потрібно обрати необхідні для будівництва якогось приміщення.

Виконавці: студенти – це команда, що складається з будівельників, інженерів, архітекторів, дизайнерів та робочих.

Віртуальні кімнати:

Перша кімната. У першій кімнаті за підказками студенти мають здогадатися, в яку країну відправляється їхня команда. Студенти поступово знаходять предмети та інші підказки, що дозволяють їм здогадатися та знайти правильну відповідь. У процесі пошуку підказок студенти знаходять завдання, яке вимагає знання системи

відмінків. Їм потрібно правильно провідміняти декілька слів, щоб отримати шифр від скарбнички з іншим завданням. Для цього їм потрібно переглянути відео, де буде інформація про країну та місто, в якому потрібно щось побудувати. Відповідь, що є переходом до іншої кімнати: країна – Японія, місто – Токіо.

Друга кімната. Студенти потрапляють в іншу віртуальну кімнату, яка має інформацію щодо типу будівлі, що потрібно збудувати в цьому місці. Виконавши лексичні завдання, вони знаходять текст, в якому замовник повідомляє про проєкт кафе. Його потрібно побудувати таким чином, щоб врахувати особливості місцевості, бо це сейсмічно небезпечна зона. Інженери мають розрахувати легку формулу, щоб отримати дані для побудови кафе.

Третя кімната. Студенти заходять на склад фарби, меблів та інструментів. Вони поступово розглядають завдання та обирають необхідні матеріали для побудови кафе в Японії. Наприкінці квесту вони повинні написати перелік того, що візьмуть з собою. Потім вголос один студент зачитує відповідь та, якщо все вірно, програма відкриває двері складу; це означає, що команда впоралася.

Приклади схарактеризованого вище квесту та інших квестів, які мали значний вплив на формування комунікативної компетентності студентів-іноземців, наведено в Додатку К. Запропоновані квести дозволили забезпечити творче освітнє середовище, у якому відбулося системне формування компонентів комунікативної компетентності студентів-іноземців. Був активізований інтерес до вивчення мов, здобувачі вищої технічної освіти виявили ініціативність, прагнення розвивати себе, поглиблювати професійно значущі знання.

Наголосимо, що до інтерактивних методів відносимо й професійно-рольові ігри, які відзначаються інтерактивним характером, моделюють ситуації професійного спілкування, відображаючи функції та обов'язки, котрі виконують учасники виробничого процесу згідно з їхніми посадами. Ці ігри мають на меті актуалізацію та вільне використання набутих мовних (граматичних, лексичних) знань, умінь у рецепції та продукуванні повідомлень в усній та письмовій формі в

процесі взаємодії з іншими здобувачами вищої освіти з вирішення конкретних завдань, запропонованих керівником гри (наприклад, викладачем або стейкхолдером).

Професійно-рольові ігри також сприяють систематичному оволодінню іноземними студентами всіма компонентами комунікативної компетентності. Нижче наведено приклади зазначених ігор, що найбільше вплинули на формування вказаної компетентності:

- уявіть, що вам потрібно побудувати двоповерховий будинок на Алясці. До вас у бюро прийшов замовник, Ви йому розповідаєте, як проходить Ваша підготовка його замовлення. Він ставить запитання щодо проєкту; дайте відповідь про сейсмічні умови, погоду, природу, матеріали, які Ви хочете застосувати для будівництва;

- за правилами професійно-рольової гри Ви є інженером-будівельником; у Вас є замовлення на створення розважального центру у центрі міста. Вам потрібно домовитися про співпрацю з архітектором та обговорити деталі співпраці;

- відповідно до умов гри Ви є інженером, котрий спеціалізується на проєктуванні мостів. До вас звертаються з приводу будівництва залізної дороги; Ви вагаєтесь, але відмовляєтесь. Отож оформіть відмову від замовлення таким чином, щоб замовник не образився та не зробив вам дурну славу;

- на роботі Ви сперечаєтесь з іншими, хто головний: архітектор, дизайнер, або інженер. Кожному потрібно представити аргументи до своєї точки зору так, щоб переконати інших;

- відділ кадрів викликає Вас на розмову стосовно вашого підвищення. Вам пропонують підвищення, але потрібно переїжджати до іншого міста; Ви обговорюєте всі переваги та недоліки цієї пропозиції, аргументуєте свій вибір.

Закладення зазначених вище ситуацій як базису організації професійно-рольової гри сприяло оволодінню лексикою мови, яка вивчається, повторенням тих граматичних конструкцій, які необхідні для коректного оформлення свого висловлювання. Крім того активізувалися вміння насамперед в аудіюванні, говорінні, до того ж у письмі та читанні,

оскільки за умов ігор здобувачі вищої освіти мали підготувати певний масів інформації, щоб краще представити власну аргументацію, пояснення тощо.

Використання потенціалу діяльності розмовних клубів, розробка та застосування квестів, проведення на заняттях та в позааудиторний час професійно-рольових ігор дозволяє впровадити творче освітнє середовище, що формує визначені нами компоненти комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах.

Отже, педагогічні умови було реалізовано з використанням диференційованого організаційно-методичного інструментарію, який включав самостійну роботу, навчально-дослідницьку діяльність, роботу з відео контентом, розробку влогів, проведення засідань розмовних клубів, професійно-рольових ігор, квестів.

Висновки до розділу 2

Педагогічними умовами формування зазначеної компетентності були визначені такі, як-от забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації; залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетентності; створення творчого освітнього середовища з впровадженням ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань. Було розроблено модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах, котра містить необхідні й достатні блоки: цілетворчий; методологічно-орієнтаційний; компонентно-структурний; функціонально-організаційний; діагностувальний; результативний (котрий співвідноситься в моделі з цілетворчим, що слугує визначенню того, наскільки мету експериментальної роботи досягнуто).

Теоретичними підходами, що уможливлюють результативність оволодіння комунікативною компетентністю студентами-іноземцями в технічних університетах є культурологічний, компетентнісний, технологічний. Важливими принципами її формування є багатокультурності, партнерської взаємодії, імплікативності, диференційованості, когерентності. Згідно з визначеними та схарактеризованими теоретичними підходами та принципами були розроблені етапи формування комунікативної компетентності: адаптаційний, аналітично-продуктивний, інтерактивно-творчий. На адаптаційному етапі до організаційно-методичного інструментарію відносимо завдання із самостійної роботи, навчально-дослідницької діяльності, участь у студентському самоврядуванні. Організаційно-методичний інструментарій аналітично-продуктивного етапу передбачав роботу з відеозаписами в YouTube, створення анотацій до них, проведення конкурсів на кращу анотацію, написання есе, підготовку влогів. Крім того створені здобувачами вищої освіти влоги обговорювалися, критично оцінювалися, студенти-іноземці генерували варіанти продовження сюжетної лінії, висловлювалися щодо подальших подій тощо. Було запропоновано також здійснити оцінку та самооцінку створених влогів, обговорити їхні переваги й недоліки в оволодінні студентами комунікативною компетентністю. На інтерактивно-творчому етапі були організовані розмовні клуби, розроблені та впроваджені професійно-рольові ігри, квести, що спонукало студентів-іноземців використовувати отримані знання та вміння в спонтанному мовленні, мислити, обмінюватися думками тощо.

Отож розроблені нами педагогічні умови, інструментарій, етапи відповідно до заявлених теоретичних підходів та принципів передбачали системне, поступове формування ціннісно-мотиваційного, міжкультурного, когнітивно-процедурного, самооціночного компонентів комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах. Результати проведеного дослідження опубліковані в наукових працях автора [24-32; 136; 110; 103; 137].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 2

1. Артеменко О. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до науково-дослідницької діяльності : дис. ...канд.пед.наук: 13.00.04. Запоріжжя. 2017. 327 с.
2. Бабенко Т. В. Творче освітнє середовище як умова розвитку соціально-професійної мобільності майбутнього викладача. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 204. С.90-94 DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-90-94.
3. Бакіров В. С., Ушакова Н. І., Хижняк Л. М. Міжкультурна комунікація в університеті: історичний досвід і виклики сучасності. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, Серія : Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи*. 2017. Вип. 39. С. 286-293.
4. Барсук С. Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон. 2016. 23 с.
5. Бахов І.С. Проблема формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх перекладачів. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. Серія : Педагогічні науки*. 2009. Вип. 47. С. 56-60.
6. Беспалова Н.В., Самойленко С.А. Культурний шок та психологічна адаптація студентів-іноземців. *Молодий вчений*. 2015. № 1 (16) С. 166-168.
7. Біла О.О. Наукові підходи щодо підготовки викладачів до формування комунікативної компетентності студентів-іноземців – майбутніх будівельників та архітекторів. *Перспективи та інновації науки*. 2023. №10 (28). С. 56-65. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-56-65](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-56-65)
8. Бондаренко Є. В. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів судноводіння у процесі фахової підготовки. : дис. ...канд.пед.наук: 13.00.04. Херсон, 2018. 232 с.

9. Бондаренко Л.І., Заваруєва І.І., Федько О.М. Роль і полістильовий характер пояснення в комунікативному методі навчання іноземних мов. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 18. С.17-24. DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.18.2>
10. Бондаренко Л. М., Князева І. О. Формування комунікативної компетентності в іноземних студентів інженерних спеціальностей технічних ЗВО України. *Вісник ХНАДУ*. 2020. Вип. 89. С.147-151 DOI: 10.30977/BUL.2219-5548.2020.89.0.147
11. Васюк О. В., Виговська С. В. Сучасні підходи до трактування поняття «педагогічна технологія». *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. №6 (25). С. 5-9.
12. Вдовіна О.О. Особливості формування комунікативної компетенції іноземних студентів. «Молодий вчений». 2019. № 5.1 (69.1). С.47-50
13. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
14. Виселко А. Д. Шляхи впровадження іншомовного занурення у навчання англійської мови для професійних цілей. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Філологічна*. 2012. 30, С. 267 – 270.
15. Власова В. П. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування технологій мультимедіа в професійній діяльності. Кваліфікаційна наукова праця ... доктора філософії за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2023. 260 с.
16. Вовчанська С. Методичні принципи формування комунікативної культури студентів економічного профілю в процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. Вип. 3. С. 312-315.

17. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
18. Галацин К., Хом'як А. Інтерактивні технології формування комунікативної культури майбутніх фахівців у процесі вивчення англійської мови : навч.-метод. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 160 с.
19. Гирич З. І. Використання інтерактивних й ігрових технологій у підготовці фахівців у галузі інформаційної, бібліотечної та архівної справи. Матеріали XXIV міжнародної науково-практичної конференції «людина, культура, техніка в новому тисячолітті». 30 травня 2023 року. Секція III «психологія. педагогіка. соціологія. філологія. лінгвістика» С.145-148 DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8066682>
20. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
21. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
22. Дімоглова О. В. Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутніх суднових механіків морського транспорту : дис. ... докт. філософії: 011. Ізмаїл, 2022. 274 с.
23. Докторович М. О. Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ*. 2010. Вип. 15. С. 64 – 69.
24. Драгомирецька О. О. Квест як форма навчання та контролю знань англійської мови для іноземних студентів у будівельних університетах. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип. 56. С. 103–112. DOI: 10.31909/26168812.2021-(56)-11.
25. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність іноземних студентів технічних спеціальностей: педагогічні умови. *Актуальні питання у сучасній науці*. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Державне

управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія». 2023. № 11 (17). С.857–873. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11\(17\)-857-873](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-857-873).

26. Драгомирецька О.О. Адаптаційний компонент як необхідна складова розвитку комунікативної компетентності. Зб. наук. праць 78 наук.-техн. конф. проф.-викл. складу академії (м. Одеса, 19–20 травня 2022 р.). Одеса, 2022. С. 254. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/Zbirnik_Prof_viklad_2022.pdf.

27. Драгомирецька О.О. Використання інтерв'ю для формування комунікативної компетентності студентів-іноземців будівельних спеціальностей. Зб. наук. праць 77 наук.-техн. конф. проф.-викл. складу академії (м. Одеса, 13–14 травня 2021 р.). Одеса, 2021. С. 203.

28. Драгомирецька О.О. Комунікативно-діяльнісний підхід у навчанні іноземних студентів будівельних спеціальностей. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXVI Міжнар. наук.-метод. конф. Ч.1 (м. Одеса, 22 квітня 2021 р.). Одеса, 2021. С.118. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2021_ch1.pdf.

29. Драгомирецька О.О. Викладання іноземцям англійської мови в українському навчальному середовищі. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXVII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч.1 (м. Одеса, 21–22 квітня 2022 р.). Одеса, 2022. С. 93. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/Materiali_UYAPF_2022_ch.1.pdf.

30. Драгомирецька О. О. Комунікативний аспект навчання мови на підготовчому відділенні. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2. (м. Одеса, 20–21 квітня 2017 р.). Одеса, 2017. С. 58. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2017_ch2.pdf.

31. Драгомирецька О. О. ESL Video як засіб організації інтерактивної роботи під час вивчення мови студентами-іноземцями технічних спеціальностей. *Інноваційні ініціативи організації навчання іноземних здобувачів вищої освіти*: зб. наук. праць Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, квітень 2020 р.). Харків, 2020. С. 47–49. URL: https://science.kname.edu.ua/images/dok/konferentsii/2020konf/_04.20.pdf.

32. Драгомирецька О. О. Залучення влог-контенту для вивчення іноземної мови. *Управління якістю підготовки фахівців: зб. наук. праць XXIII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2.* (м. Одеса, 19–20 квітня 2018 р.). Одеса, 2018. С. 56. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2018_ch2.pdf.
33. Енциклопедія освіти / головний редактор В. Г. Кремін. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с
34. Жилиєва Ю.М. До питання змісту курсу іноземної мови професійного вжитку для студентів спеціальності «політологія». *Мова і світ: сучасні тенденції викладання іноземних мов у вищій школі* : збірник матеріалів IV Всеукраїнського науково-практичного вебінару (29 листопада 2017 р.). Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2017. С. 48-51
35. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
36. Задорожна І. Використання технічних засобів навчання у самостійній роботі з формування іншомовної комунікативної компетенції студентів факультетів іноземних мов. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2007. №2. С.18-21.
37. Занько О.В. Мовна адаптація студентів-іноземців юридичних ВНЗ у білінгвістичному середовищі. *Правове життя сучасної України: матеріали Міжнар. наук. конф. проф.-викл. та аспірант. : Складу*. 2014. Одеса. Т. 2. С. 603-605.
38. Зозуля І. Є. Стадній А. С. Соціокультурна адаптація іноземних слухачів підготовчого відділення в Україні (з досвіду викладачів вінницького національного технічного університету). *International scientific-practical conference Forming of modern educational environment : benefits, risks, implementation, mechanisms : Conference Proceedings, Tbilisi, September 29, 2017, Tbilisi*, 2017. P. 157-160.
39. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
40. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник / Н.П. Волкова. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

41. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : методичний посібник / Автор.-укл. : О. Пометун, Л. Пироженко. Київ: А.С.К., 2002. 136 с.
42. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
43. Каблов А. В., Любомирська О.О. Ігрові інтерактивні методи як важливий інструмент формування професійної компетентності студентів з дисципліни «Інформатика». *Молодий вчений*. 2017. № 3 (43). С. 386–389.
44. Кічук Н. Професійний менталітет фахівця: домінантність брендінгових показників та формувальний потенціал вищої школи. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету : збірник наукових праць. Серія : Педагогічні науки*. 2020. Вип. 48. С. 121-126.
45. Князян М.О., Романюк Д.Х., Весна Т.В., Телецька Т.В. Формування стратегій іншомовної професійної комунікації бакалаврів та магістрів філології: методологічне підґрунтя та методи. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 11 (13). С. 329-339.
46. Князян М.О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Ізмаїл, 2007. 445 с.
47. Колупаєва Т., Міщенья О., Третяк О. Роль інтерактивних технологій навчання в особистісно-орієнтованій підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Інноватика у вихованні*. 2019. Вип. 9. С.172-182.
DOI: <https://doi.org/10.35619/iiu.v0i9.122>
48. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : кол. монографія / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е.] / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

49. Котова А., Вороніна, К., Ленська, О. Основні види самостійної роботи студентів немовних спеціальностей. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* 2022. (95). С. 92-98. <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2022-95-12>
50. Кравець Н. М., Гречановська О. В. Ігрові технології навчання як одна з інноваційних форм навчально-виховного процесу ВНЗ. Матеріали XLVI наук.-техніч. конф. підрозділів ВНТУ, Вінниця, 22-24 берез. 2017 р.
51. Кравченко О.В. Творче освітнє середовище як умова підготовки до самовиявлення майбутнього викладача. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 69, Т. 2. С. 192-196. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-2.38>
52. Краснова Н. В., Сорокіна Г. М. Використання веб-квест технологій у навчанні іноземних мов у ВНЗ. Scientific achievements of modern society : Abstracts of the 9th International scientific and practical conference. April 28-30 2020, Liverpool (United Kindom) : Cognum Publishing House. 2020. P. 626-632. URL: <https://sci-conf.com.ua>.
53. Лисенко І.О., Вальченко І.В., Плотнікова Т.О., Сергійчук Л.В., Соколова Г.П. Гра як засіб формування комунікативної компетенції на заняттях з української мови як іноземної. *Молодий вчений.* № 4 (80). 2020. С.150-155 р.
54. Лесіна Т. М. Методологічні орієнтири дослідження комунікативної компетентності студентів-іноземців в закладах вищої освіти архітектурно-будівельного профілю. Наукові інновації та передові технології. Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка». 2023. №6(20). С. 487-493. URL : [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6\(20\)-487-493](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6(20)-487-493)
55. Лесіна Т. М., Панченко І. В. Навчально-дослідницька діяльність студентів-іноземців у процесі вивчення іноземних мов на базі університетів

архітектури та будівництва. *Перспективи та інновації науки*. 2023. №10 (28). С. 257-266. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-257-266](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-257-266)

56. Листопад О.А. Творче розвиваюче освітнє середовище вищого педагогічного навчального закладу. *Науковий часопис НПУ імені Н.П.Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ, 2013. Вип. 22(32). С.74-80. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14660>

57. Лозинська Л.Ф., Курах Н.П., Депчинська І.А. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2022. Вип. 1. С.245-252.

58. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови: Навчально-методичний посібник. К.: , 2010.143 с.

59. Лозовецька В. Т. Професійна компетентність/ Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 722-723.

60. Лосєва Н. М., Брусило З. О. Педагогічні технології. Їх застосування до навчання математики: курс лекцій (для магістрів напрямку «Освіта»). Донецьк: ДонНУ, 2012. 164 с.

61. Лук'янова Г. В., Нікіфорова С. М. Розвиток комунікативної компетенції студентів-іноземців архітектурно-будівельного напрямку підготовки за допомогою інноваційних технологій навчання. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2019. № 43 Том 4. С.181-184 DOI <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.43.4.43>

62. Лунгу Л. Формування інтелектуальної ініціативи майбутніх учителів філологічних спеціальностей у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ізмаїл, 2015. 210 с.

63. Лях Т.О. Інтерактивні методи в дистанційному навчанні іноземних студентів медичних спеціальностей на заняттях української мови. Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук: зб. тез

наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, 5-6 березня 2021 р., Київ: ГО "Київська наукова організація педагогіки та психології", 2021. С.37-40.

64. Матвєєва Н., Савельєв А. Соціально-культурна адаптаційна програма для іноземних громадян з врахуванням сучасних реалій формування навчального процесу на етапі довузівської мовної підготовки. Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні : зб. Матеріалів IV Міжнар. наук.-метод. конф. 2-4 травня 2018 р., Тернопіль, 2018. С.113-115.
<https://core.ac.uk/download/pdf/161263469.pdf>

65. Мацюк Г. Особливості формування українськомовної комунікативної компетентності іноземних здобувачів вищої освіти. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна. 2022. Вип. 40. С. 67-79.

66. Мацюк Г. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів технічного закладу вищої освіти засобами мобільних технологій. Філософські виміри техніки (PDT-2022) : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів. С.132-133
https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/39741/2/PDT_2022_Matsiuk_H-Formation_of_information_132-133.pdf

67. Мельник Н. І. Феномен «професійної компетентності» в українській та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: збірник наукових праць. 2017. № 28. С. 54-60.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2017_28_11

68. Мельничук І. М., Пашко М. З. Формування україномовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей засобами інтерактивних технологій. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. № 189. С.29-33 DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-189-29-33

69. Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Педагогічні технології в професійній діяльності педагога-тьютора» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки денної та заочної форми навчання / Уклад.: Я.В.Топольник. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2020. 74 с.

70. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навч. посіб. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

71. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 9-22.

72. Олексенко В.М. Самостійна робота іноземних студентів у фаховій підготовці. *Освітологічний дискурс*. 2014. Вип. 1 (3), с. 68–77.
<https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/50>

73. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навчальний посібник / кол. авторів; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 2018. 457 с.

74. Періг І. Соціально-психологічна адаптація іноземних студентів до умов освітнього процесу. Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні : зб. Матеріалів III Міжнар. наук.-метод. конф. 18-20 травня 2016 р., Тернопіль, 2016. С.207-210.

https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17007/2/Conf_2016_Perig_I-Socio_psychological_adaptation_207-210.pdf

75. Петренко О. Б. Дефініція і сутнісне наповнення поняття «освітнє середовище» в контексті сучасної освітньої парадигми. *Інноватика у вихованні. Збірник наукових праць*. Упор. О.Б. Петренко; ред.кол.: О.Б. Петренко, Т.С. Ціпан, Н.М.Гринькова та ін. Рівне. 2018. Вип.7. С.6-16.

76. Питлюк-Смерчинська О., Черкасенко А. Студентське самоврядування у вищих навчальних закладах як складова навчально-виховного процесу вищої школи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Випуск 14. С. 215-221.
77. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65-69.
78. Пономаренко О. В. Поняття «організаційно-педагогічні умови в контексті дослідження професійної освіти майбутніх магістрів психології. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, Т. 3. С.197-200. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.36>
79. Попович Н. М. Інформаційно-творче освітнє середовище як умова професійнотворчої самореалізації фахівця з музичного мистецтва. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019, Том 69, №1. С.92-99.
80. Постоян Т. Г., Кінешева А. Ю. Педагогічні умови формування прогностичної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7 (51) С. 124-130.
81. Потапчук О. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія “Педагогіка, соціальна робота”*. Випуск 37 С.141-143.
82. Поточняк Г.І. Використання відеоблогів на практичних заняттях з англійської мови. *Молодий вчений*. 2019. № 4. С. 182–185.
83. Приходько А.М. Відеоконференція як засіб формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. № 32 (365). С.92-96.

84. Приходько А.М. Формування комунікативної компетентності іноземних студентів засобами мобільних технологій. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 83, Том 2. С.104-108.
85. Приходько А.М. Особливості формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах. *Педагогіка та психологія*. 2015. Харків. Вип. 51. С. 201 – 210. http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2015_51_23.
86. Прокопенко І.Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології: навч. посіб. Харків: Колегіум, 2005. 224 с.
87. Професійна освіта: Словник : навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
88. Резван О. О., Приходько А. М. Умови розвитку комунікації у іноземних студентів будівельно-архітектурних спеціальностей. *Перспективи та інновації науки*. 2023. №10 (28). С. 380-388. URL : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-380-388](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-380-388)
89. Рибак Т.М., Мороз М.В., Кирдан Т.В. Використання веб-квестів у навчанні іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 20. Т. 2. С.115-118. doi <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-24>
90. Рябова Ю. М., Педагогічні умови як складова підготовки до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. *Наукові праці. Педагогіка*. 2017. Випуск 291. Том 303. С.38-41.
91. Рязанцева Д.В. Самостійна робота іноземних студентів у вивченні текстів за професійним спрямуванням: особливості організації. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18. Том 3. С.91-93. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-3-19>
92. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічні видання. е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика,*

тенденції розвитку». 2010. Вип. № 3. http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/

93. Сагач О. Теоретичний аналіз поняття педагогічні умови у контексті професійного зростання вчителів. *Освітні обрії*. 2020. № 1(50). С.32-35.

94. Сегеда О.О., Осипенко А.А. Особливості адаптації іноземних студентів до освітнього середовища України. *Вісник Харківського. національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2014. Вип. 48. С. 199-208.

95. Силко Є. Формування творчого освітнього середовища як умова реалізації творчого потенціалу майбутніх художників. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 19 (175). С. 88-92. DOI: 10.58407/231917

96. Синявський В.В., Сергєєнкова О.П. Тлумачний психологічний словник / за ред. Н.А. Побірченко. Київ: Наук. світ, 2007. 274 с.

97. Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. М., Кульчицька О. І., Сігаєва Л.Є. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія. Київ: ВПОЛ, 2001. 502 с.

98. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

99. Скиба Ю., Червона Л., Паламарчук, О. Студентське самоврядування та його роль у забезпеченні якості вищої освіти . *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2022. №14, С.127-138. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2022-14-127-138>

100. Слухенська Р.В., Литвинюк Н.Я., Влад Г.І.,Маланій В.І. Фізична культура як один із способів адаптації іноземних студентів до нових культурних та освітніх умов. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. Випуск 6 (166). С.148-150. DOI 10.31392/NPU-nc.series15.2023.6(166).32

101. Слуцький Я. С. Лінгвістична адаптація іноземних студентів у Єльському університеті (США) (на прикладі програм «ELP Summer Academic Language Program» та «Directed Independent Language Study»). Do desenvolvimento mundial como resultado de realizações em ciência e investigação científica: Com materiais da conferência científicoprática internacional (Lisboa, 9 de outubro de 2020). Lisboa: European Scientific Platform, 2020. Vol. 3. P. 62-63. 54.

102. Слуцький Я. Програми освітньо-культурної адаптаційної підготовки іноземних студентів у ЗВО США. *Освітологія*. 2021. № 10. С.90-97.

103. Соціокомунікативна підготовка слухачів підготовчого відділення з української мови / навчальний посібник [Укладачі: Степанюк Г.М., Драгомирецька О.О., Полінецька Т.В.]. м. Одеса: ОДАБА, 2022. 130 с.

104. Степанюк Г. М., Драгомирецька О. О. Урахування специфіки української та турецької відмінкових систем на підготовчому факультеті для іноземних громадян. *Управління якістю підготовки фахівців: зб. наук. праць XXII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2.* (м. Одеса, 20–21 квітня 2017 р.). Одеса, 2017. С. 182-183. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2017_ch2.pdf.

105. Стрельцова В. Ю. Застосування технології педагогічного супроводу у процесі адаптації студентів-іноземців до нового культурного середовища. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. 3(11). 7 с. <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10svynks.pdf>

106. Супрун О., Зайцева Н., Симоненко С. Застосування технологій веб-квесту на заняттях з іноземної мови. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. №12 (44). С. 183–191, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.29>

107. Суслowa В. Емпіричні показники соціально-психологічної адаптації іноземних студентів до освітнього середовища вищого навчального закладу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 3(50). Т3. С.301–313. <http://dx.doi.org/10.33216/2219-2654-2019-50-3-3-301-313>

108. Суслова В.О. Крос-культурна адаптація студентів-іноземців в україномовному середовищі. *Психологія та соціальна робота*. 2019. Вип. 2 (50). С.163-179.

109. Тихоновський О.В. Адаптація студентів-іноземців до навчання в Україні. *Медична освіта*. 2015. №1. С.117-119.

110. Українська мова як іноземна / навчальний посібник для іноземних студентів 1 курсу інженерно-будівельних спеціальностей та архітектурних спеціальностей. Ч. 1. [Укладачі: Степанюк Г.М., Драгомирецька О.О., Простакова К.М., Фадєєва А.П.]. м. Одеса: ОДАБА, 2017. 140 с.

111. Фандєєва А.Є. Адаптація іноземних студентів до освітнього простору вищих навчальних закладів України. Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів : міжнародна науково-практична конференція. Харків : ХНАДУ. 2016. С. 349–351

112. Федоренко Л. О. Використання веб-квестів у навчанні німецької мови в закладах вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 69, №1. С.149-159.

113. Федоренко Ю., Федоренко Н. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2002. № 1 (864). С. 63 – 65.

114. Федоренко Ю.П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2005. 212 с.

115. Федько О. М., Заваруєва І. І., Бондаренко Л. І. Психологічна адаптація студентів-іноземців у процесі комплексного вивчення української мови та історії її становлення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія: Філологія*. Острог : Вид-во НаУОА. 2021. Вип. 11(79). С. 240–244.

116. Фенчук О. О. Веб-квест як інноваційна проектна методика навчання іноземної мови. Шляхи подолання мовних комунікативних бар'єрів: методика

викладання гуманітарних дисциплін студентам немовних спеціальностей : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. 2014. С. 349-353.

117. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори); І. О. Покаржевська (художнє оформлення). Київ: Абрис, 2002. 742 с.

118. Хромченко О.В. Формування готовності майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 74. Т. 3. С. 183-185.

119. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності як наукова проблема. *Освітні обрії*. 2020. №1. Том 50. С. 201-205. <https://doi.org/10.15330/obrii.50.1.201-205>.

120. Чеберяк Є. Є. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей засобами інтерактивних технологій навчання. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія.Методика викладання іноземних мов»*. 2020. Випуск 92. С.124-128 DOI: 10.26565/2227-8877-2020-92-17

121. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В.Б.Шапар. Харків : Прапор, 2005. 640 с.

122. Шмоніна Т.А. Навчання іноземних студентів у Німеччині: реалії та сучасні тенденції. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2018. Вип.65. С.118-122.

123. Шмоніна Т.А., Свистунов О.Ю. Академічна адаптація іноземних студентів до вивчення природничих дисциплін у ВНЗ України. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Випуск 9(II). С.3 00-307.

124. Шумельчик Л. Б. Формування інноваційного мислення в студентів інженерно-технологічного профілю в умовах інформаційно-освітнього середовища.

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2015. Вип. 41. С. 569 – 575.

125. Шумський О. Л. Веб-квест проект як засіб активізації самостійної навчальнопізнавальної діяльності студентів у процесі навчання іноземної мови. *Іноземні мови.* 2016. Вип. 2 (86). С. 21–26.

126. Юфименко В. Г. Особливості соціально-культурної адаптації індійських студентів. *Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти* : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 25 березня 2021 р. Полтава, 2021. С. 297-300.

127. Язловецька О. Студентське самоврядування як засіб соціалізації молоді. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Вип. 97. С.342-347.

128. Ярошук Л. Г. Педагогічні технології навчання предметів гуманітарного циклу учнів гімназії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2008. 208 с.

129. Bila O., Miziuk V., Gumennykova T., Kichuk A., Sagan O., Perminova L. The Use of Modern Interactive Technologies in Learning: Correlation Analysis of the Results. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE).* 2019. Vol.8. Issue 8. P. 3172-3175. URL : <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/9125/4.The%20use%20of%20modern%20interactive%20technologies%20in%20learning%20Correlation%20analysis%20of%20the%20results.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

130. Boshier S., Smalkoski K. From needs analysis to curriculum development: designing a course in health-care communication for immigrant students in the USA. *English for Specific Purposes.* 2002. Vol. 21. P. 59-79.

131. Bunjan, A., Suppasetseree, S. (2017). The Video Blog Based Role Play Lessons to Enhance English Oral Communication Skills for Tourism Students. *International Journal of Educational Administration.* 9 (1), 1-16. Retrieved from: <http://www.ripublication.com>

132. Byram M. Developing a Concept of Intercultural Citizenship. / In: G. Alred, M. Byram, M. Fleming. *Education for Intercultural Citizenship: Concepts and Comparisons: Multilingual Matters*, 2006. Chapter 6. P. 109-129. DOI:[10.21832/9781853599200-008](https://doi.org/10.21832/9781853599200-008)

133. Byram M., Gribkova B., Starkey H. Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers. *Council of Europe*. Strasbourg: Council of Europe. 2002. 42 p. <https://rm.coe.int/16802fc1c3>

134. Byram K., Kramsch C. Why Is It So Difficult to Teach Language as Culture. *The German Quarterly*. 2008. 81 (1). P. 20–34. <https://doi.org/10.1111/j.1756-1183.2008.00005.x>

135. Calhoun C. Communication as social science (and more). *International Journal of Communication*. 2011. 5. P. 1479–1496. <http://ijoc.org>

136. Dragomyretska O. Using a quest room to create natural communication conditions for teaching English to foreign architecture students. *Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: International Scientific Practical Conference*. (Lublin, 25–26 September 2020). Lublin, 2020. P. 140-142. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-80-8-2.36>.

137. Dragomyretska O. Using Video Blogs as an Extracurricular Activity for International Students at the Initial Phase of Foreign Language Learning. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*. 2018. № 4 (2). P. 752-760. DOI: <https://dx.doi.org/10.20319/pijss.2018.42.752760>.

138. Fortman J., Giles H. Communicating culture. In Baldwin, J. R., S. L. Faulkner, M. L. Hecht & S. L. Lindsley, Eds. *Redefining culture: Perspectives across the disciplines*, Mahwah, NJ: Erlbaum Associates. 2006. P. 91-102.

139. Fozilova M. A. English language teaching at an architectural university. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences, Special Issue: Proceedings of the 3rd International Conference on Educational Studies*, Uzbekistan State World Languages University. 2020. 8(8). P.1924

140. Furnham, A., & Bochner, S. (1986). *Culture Shock*. London: Methuen. 298 p.
141. Gardner R. C. Motivation and second language acquisition. *Porta Linguarum*. 2007. №8. P. 9-20.
142. Gibson S., Kelland J. Connecting preservice teachers with children using blogs. *Journal of Technology and Teacher Education*. 2009. №17(3). P. 299-314.
143. Gömleksiz M. N. Effectiveness of cooperative learning (jigsaw II) method in teaching English as a foreign language to engineering students (Case of Firat University, Turkey). *European Journal of Engineering Education*. 2007. 32(5). P. 613–625.
144. Gumperz J. J. Contextualization and ideology in intercultural communication /In Di Luzio A., Günthner S., Orletti F., Eds. *Culture in communication: Analyses of intercultural situation*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins. 2001. P. 35–53.
145. Hebbani A., Khawaja N. G. Employment aspirations of former refugees settled in Australia: a mixed methods study. *Journal of International Migration and Integration*. 2019. 20(3). P. 907–924. <https://doi.org/10.1007/s12134-018-0635-4>
146. Hecht M. L., Baldwin J. R., Faulkner S. L. The (In)Conclusion of the Matter: Shifting Signs and Models of Culture. /In Baldwin J. R., Faulkner S. L., Hecht M. L., Lindsley S. L., Eds. *Redefining culture: Perspectives across the disciplines*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 2006. P. 53-73.
147. Holmes L. Understanding Professional Competence: Beyond the Limits of Functional Analysis. 2017. <http://www.re-skill.org.uk/relskill/profcomp.htm>
148. Huang S., Zhang Y., Broniarczyk S. M. So near and yet so far: the mental representation of goal progress. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2012. 103(2). P. 225–41. doi:10.1037/a0028443
149. Hymes D. H. On Communicative Competence./ In Pride J. B., Holmes J. (Eds.), *Sociolinguistics. Selected Readings*. Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd, 1972. P. 269–293. Hymes D. On communicative competence. *Linguistic anthropology: A reader*. 2001. P. 53–73. <https://www.scribd.com/doc/74833626/Dell-Hymes-on-Communicative-Competence-Pp53-73>

150. Jandt F. E. An Introduction to Intercultural Communication: Identities in a Global Community, 6th edition. Thousand Oaks: SAGE publications, 2010. 444 p.

151. Khvalyboha T. I., Palasiuk M. I. Peculiarities and perspectives of the foreign language communicative competence development in students of institutions of higher education. *Медична освіта*. 2022. № 4 P. 94-98. DOI 10.11603/m.2414-5998.2022.4.13639

152. Lavrish, Y.E. (2014). Integration of blog technology into the teaching of a foreign language. Bulletin of the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". Series: Philology. Pedagogy. 4, 107-113. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vntufil_2014_4_14

153. Lesina T., Kuzmenko N., Kichuk Y., Levytska L., Kostyrytsia N., Mazur N. Management of Educational Projects on the Example of Accreditation of Educational Programs. *Journal of Curriculum and Teaching. Open Access*. 2022. Volume 11. Issue 1. P. 264-272. URL: <https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p264>

154. Liddicoat A. J., Papademetre L., Scarino A., Kohler M. Report on intercultural language learning. Australian Government, Department of Education, Science and Training. 2003. 149 p. <http://www1.curriculum.edu.au/nalsas/pdf/intercultural.pdf>

155. Marlina, R. Globalization, internationalisation and language education: an academic program for global citizens. *Multilingual Education*. 2013. 3(1). P. 1 – 21. DOI: [10.1186/2191-5059-3-5](https://doi.org/10.1186/2191-5059-3-5)

156. Mazen Mohammed Sultan Marouf. Difficulties Facing IUG Engineering Students in Studying the English for Engineering Course. A Thesis. June – 2013. 149 p. <https://library.iugaza.edu.ps/thesis/113848.pdf>

157. Onyshkiv Z., Kodliuk Y., Lesina T., Malyna O., Kichuk N. Areas of modernization of preparation of future elementary school teachers in the countries of the European community. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. 14(33). URL : <https://www.redalyc.org/journal/5702/570272348031/570272348031.pdf>

158. Ostroha M., Drushlyak M., Shyshenko I., Naboka O., Proshkin V., Semenikhina O. On the use of social networks in teachers' career guidance activities. e-Learning and Smart Learning Environment for the Preparation of New Generation Specialists. E-learning in the Time of COVID-19. 2021. V. 13. P. 266-278. URL : <https://doi.org/10.34916/el.2021.13.22>.

159. Patra B., Mohanty A. K. Importance of English for engineering students: an evaluation of the prevalent teaching-learning system in the indian context. *International Journal of English and Literature (IJEL)* Aug 2016. Vol. 6. Issue 4. P. 21-34.

160. Le Petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris, 2011. 2838 p.

161. Qin X. Teaching Foreign Languages by Exploring Intercultural Misunderstanding. *Intercultural Communication Studies*. 2014. XXIII: 3. P. 66–82.

162. Reddy M. S. Importance of English Language in today's World. *International Journal of Academic Research* . April 2016. Vol.3, Issue 4(2). P.189 – 184. [http://ijar.org.in/stuff/issues/v3-i4\(2\)/v3-i4\(2\)-a021.pdf](http://ijar.org.in/stuff/issues/v3-i4(2)/v3-i4(2)-a021.pdf)

163. Retooling W. R. A Historian Confronts Technological Change. 2002. <http://rosalindwilliams.com/writing/retooling/allmelt/>

164. Rezvan O., Kuchai O., Skyba K., Demchenko A., Savchenko N., Necheporuk Y. The Importance of Multimedia Education in the Informatization of Society. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol.22. No.4, April. P. 797 - 803. URL http://paper.ijcsns.org/07_book/202204/20220495.pdf

165. Rokhayati T. Intercultural aspects in language education. *Prominent Journal*,. 2018. Vol. 1, №1, P. 37-50.

166. Sabri T. S. Ahmed. Communicative Competence in English as a Foreign Language: Its Meaning and the Pedagogical Considerations for its Development. An International, Open Access, Peer Reviewed, Refereed, *E- Journal in English UGC*. 2018. Vol. II, issue VI. P. 301-312.

167. Scheibelhofer E., Täubig V. Beyond employability: refugees' working lives, Identities. *Online Journal: Global Studies in Culture and Power*. 2019. 26(3). P. 261–269, DOI: 10.1080/1070289X.2019.1590027
168. Scollon R., Scollon S. W., Jones R. H. Intercultural communication: A discourse approach. 3rd ed. Malden and Oxford: Willey-Blackwell. 2011. 336 p.
169. Shlenova M. H. Analysis of effective methods of forming ukrainian-language communicative competence in foreign students. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. 2023. Вип. 17(85). С. 211213.
170. Troyan F.J. Standards for Foreign Language Learning: Defining the Constructs and Researching Learner Outcomes. *Foreign Language Annals*. 2012. Vol 45 (s1). P. s118 – s140. DOI: [10.1111/j.1944-9720.2012.01182.x](https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2012.01182.x)
https://www.researchgate.net/publication/263366607_Standards_for_Foreign_Language_Learning_Defining_the_Constructs_and_Researching_Learner_Outcomes
171. Tuan V. V. Communicative competence of the fourth year college students: basis for proposed English language program. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication TOJDAC*. April 2017 Special Edition P. 438–461. DOI NO: 10.7456/1070ASE/046
172. Vončina B., Marin N. What issues do refugees face in integrating into labour markets? Evidence from Slovenia. *Sage Journals*. Transfer: European Review of Labour and Research. 2019. 25(1). P. 101–112. <https://doi.org/10.1177/1024258918807388>
173. Weijen D. The language of (future) scientific communication, *Research Trends*. 2012. Vol. 1. Issue 31. Article 3. P. 6–8.
<https://www.researchtrends.com/researchtrends/vol1/iss31/3>
174. Wulan, O.R.N., (2018). The effect of implementing podcast in enhancing students' speaking achievement in the fully digital era. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 3(3), 1173-1185, <https://dx.doi.org/10.20319/pijss.2018.33.1173118>

175. Wulandari S., Narius D. Using three steps interview technique to improve speaking ability of senior high school students. *Journal of English Language Teaching*. 2017. Vol. 6 № 1. P. 94–103. DOI : <https://doi.org/10.24036/jelt.v6i1.8531>
<http://ejournal.unp.ac.id/index.php/jelt/article/view/8531/6551>
176. Zhang Y., Huang S. How endowed versus earned progress affects consumer goal commitment and motivation. *Journal of Consumer Research*. 2010. 37(4). P. 641–654. doi:10.1086/655417

РОЗДІЛ III.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

3.1. Критерії, показники, рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців

Для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців – майбутніх інженерів-будівельників та архітекторів потрібно в процесі навчання проводити об'єктивне оцінювання знань та навичок, які були досягнуті студентами на момент контролю. Задля цього має сенс висвітлити критерії, показники та рівні сформованості зазначеної компетентності.

У довідкових джерелах, зокрема за редакцією В. Кременя, критерієм називається поєднання ознак, які допомагають оцінити процес, результат та умови освіти, зрозуміти її якість та досягнення освітньої мети [4]. Натомість за визначенням у словнику за редакцією Н. Ничкало, критерієм є «засіб міркування, ознака, на основі якої здійснюється визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки» [11, с. 154]. До того ж Р. Торчевський дає наступне визначення критерію – «важлива й визначальна ознака, яка характеризує різні якісні аспекти певного досліджуваного явища, сприяє з'ясуванню його сутності, допомагає конкретизувати основні прояви» [15, с. 30]. На думку А. Кузьмінського, критерій – це «точно обрана величина, що є визначником якості навчальної діяльності» [9, с. 425].

І. Блощинський зазначає, що критерії мають бути об'єктивними та не змінними, а також бути пов'язані між собою [2].

Саме критерії дозволяють оцінити рівень розвитку компонентів комунікативної компетентності (І. Клак). Отже, вони потрібні для того, щоб оцінити

знання та вміння, котрі були отримані під час освітньої діяльності. За допомогою критеріїв стає можливим оцінити якість експериментальної роботи, зрозуміти ефективність обраних форм та методів навчання.

Кожен критерій, на правомірну думку науковців (О. Дерев'янка, В. Тернопільська) репрезентований показниками, що його характеризують. Показник є «типовим і конкретним проявом однієї із суттєвих сторін певної якості особистості» [12, с. 265]. Н. Зверева вважає, що «показник – це характеристика певного аспекту критерію» [5, с. 131].

І. Клак уточнює, що критерій є величиною більш менш незмінною, але показник є величиною змінною, яка залежить від розвитку дисципліни та змін змісту дисципліни, тому він наполягає на тому, що формування комунікативної компетентності має відбуватися «поетапно в динаміці» [6, с.165-168].

При цьому характеристики можуть бути кількісними або якісними. Саме показники дозволяють визначити рівень сформованості компетентності, оскільки вони показують конкретні дані про отримані результати. З точки зору І. Žogla критерії потрібні для класифікації предмета дослідження, показники є елементами його предмета, що актуалізуються для оцінки динаміки розвитку цього предмета [16].

У наукових дослідженнях склався підхід до визначення покомпонентних критеріїв (Г. Алтухова, М. Князян), що відповідає логіці організації емпіричного експерименту, більшій чіткості його впровадження та об'єктивності отриманих результатів.

Отож для діагностування ціннісно-мотиваційного компонента був визначений *особистісний критерій*, що розкривав суто індивідуальні утворення іноземного студента, як-от цінності, мотиви, прагнення. Показником був характер вияву («виявляється постійно», «виявляється часто», «виявляється час від часу») цінності пізнавальної діяльності, що діагностувалися з використанням методів експертної оцінки та самооцінки (Додаток А) та методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації» [10].

За окресленим показником оцінювався й інтерес до змісту освітніх компонентів (насамперед «Англійська мова як іноземна», «Українська мова як іноземна»), прагнення до вивчення української та англійської мов (за допомогою анкетування (Додаток Б), експертної оцінки та самооцінки з модифікацією підходів, запропонованих у наукових працях Г. Алтухової [1, с. 210] (Додаток В).

Натомість для оцінювання міжкультурного компонента було доцільним упровадити *крос-культурний критерій*, що висвітлював прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з ними в освітньому процесі, знання про культурне надбання різних етносів. Показниками вияву прагнення були такі: «виявляється постійно», «виявляється часто», «виявляється час від часу», діагностика відбувалася з використанням методів експертної оцінки, самооцінки (Додаток Г) та тесту комунікативної толерантності В. Бойко [14]. Показниками володіння знань про культурне надбання народів була правильність та повнота: здобувач вищої освіти «відтворює знання повно та правильно», «знання є достатньо повними й правильними», «знання є фрагментарними, наявні помилки»; при цьому впроваджувалися тести на знання особливостей культур народів світу [3, с. 31-32; 13].

Когнітивно-процесуальний компонент діагностувався з використанням *знанієво-процесуального критерію*, що дозволяло вияснити ступінь володіння системою мовних знань (лексичних та граматичних), а також базових фахово орієнтованих лексичних знань, котрі формуються та актуалізуються саме в процесі вивчення лінгвістичних дисциплін, як-от «Англійська мова як іноземна», «Українська мова як іноземна». Окреслений критерій слугував для діагностики й умінь у різних видах мовлення.

Отож показником сформованості мовних граматичних знань, мовних лексичних знань загального вжитку, мовних лексичних знань професійної орієнтації була правильність вживання лексики та граматики.

Писемне та усне мовлення здобувачів вищої освіти оцінювалося за рівнем володіння вмінням: «добре володіє вмінням», «достатньо володіє вмінням», «вміння є елементарним». Наприклад, особлива увага зверталася на те, наскільки студенти можуть висловлювати свою точку зору, відповідати на запитання за технічною тематикою, ставити запитання, передавати інформацію іншому співрозмовнику. Цей же показник ступеня сформованості вмінь був використаний для оцінювання якості сприйняття усної та письмової інформації на українській та англійській мові. Студенти, наприклад, мали показати сформованість умінь розуміти усно та письмово технічні тексти, висловлювання співрозмовників. Діагностика знань та вмінь відбувалася з використанням тестів з української мови (Додаток Д) та англійської мови (Додаток Ж).

Окрім цього самооціночний компонент з'ясовувався за допомогою рефлексивного критерію, що виявляв володіння вміннями самооцінки, самоконтролю, самокорекції («добре володіє вмінням», «достатньо володіє вмінням», «вміння є елементарним»), котрі діагностувалися з використанням методу експертної оцінки та самооцінки (Додаток З) та методики визначення рівня рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьов) [8, с. 30].

Для того, щоб перевірити ефективність розроблених педагогічних умов формування комунікативної компетентності іноземних студентів у технічних університетах було проведено педагогічний експеримент у 2019-2022 навчальних роках, до якого були залучені 204 іноземних студентів (з яких 104 – в експериментальній групі та 100 – у контрольній групі) центру підготовки спеціалістів для зарубіжних країн Одеської державної академії будівництва та архітектури, Одеського національного морського університету.

Спираючись на результати проведеного емпіричного дослідження були визначені рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах: високий, середній, початковий.

Високий рівень сформованості комунікативної компетентності був виявлений нами в іноземних студентів, які мали постійний вияв цінностей пізнавальної діяльності, інтересу до змісту навчальних дисциплін, прагнення до вивчення української та англійської мов. Окрім цього стійким було й прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з іншими учасниками спілкування; на додаток знання про культурне надбання різних етносів відзначалися повнотою та правильністю. До того ж мовні лексичні та граматичні знання, як і фахові знання також відзначалися повнотою та правильністю. Здобувачі вищої освіти добре володіли вміннями в рецептивних та продуктивних писемних та усних видах мовленнєвої діяльності, як і вміннями самооцінки, самоконтролю, самокорекції.

Середній рівень сформованості комунікативної компетентності був характерним для тих студентів-іноземців у технічних університетах, у котрих вияв цінностей пізнавальної діяльності, інтересу до змісту освітніх компонентів, прагнення до вивчення мов виявлявся часто. Так само частий вияв мало прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з іншими в освітньому процесі. Поряд з цим знання про культурне надбання народів світу, лексичні та граматичні знання, фахові знання були достатньо повними. Уміннями в усних та письмових видах рецепції та продукування іншомовного для студентів мовлення, а також уміннями самооцінки, самоконтролю, самокорекції студенти володіли достатньо.

Початковий рівень сформованості комунікативної компетентності був виявлений у студентів, цінності пізнавальної діяльності, інтерес до змісту освітніх компонентів, прагнення до вивчення мов яких виявлялися час від часу. Прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу також виявлялося час від часу. Знання про культурну спадщину народів, лексичні та граматичні знання, фахові знання були фрагментарними, мали місце помилки. Уміння в усних та письмових видах

рецептивної та продуктивної мовленнєвої діяльності, вміння самооцінки, самоконтролю, самокорекції були елементарними.

Отже критеріями діагностування комунікативної компетентності були особистісний, крос-культурний, знанієво-процесуальний, рефлексивний, рівнями сформованості цієї компетентності – високий, середній, початковий.

3.2. Якісно-кількісна характеристика результатів експериментальної роботи

Експериментальну роботу було організовано за трьома основними етапами:

- проведення констатувального етапу педагогічного експерименту з діагностики вихідного рівня сформованості комунікативної компетентності, формування однорідних експериментальної та контрольної груп;
- упровадження педагогічних умов та моделі формування заявленої компетентності в іноземних студентів, організаційно-методичного інструментарію реалізації визначених педагогічних умов;
- організація контрольного етапу експериментального дослідження, здійснення якісно-кількісного аналізу отриманих емпіричних результатів, проведення статистичного математичного аналізу, формулювання висновків про динаміку рівнів володіння комунікативною компетентністю студентами-іноземцями.

Отож з використанням зазначених вище методів був проведений констатувальний етап експериментальної роботи. Під час діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності за критеріями, що були окреслені вище, виявилось, що до проведення формувального педагогічного експерименту рівень сформованості зазначеної компетентності майже не відрізнявся в експериментальній та контрольній групах.

Так, за особистісним критерієм високий рівень сформованості комунікативної компетентності спостерігався у 10% респондентів у обох групах. Кількість студентів, що мали середній рівень, становила на 6% більше у контрольній групі, ніж в експериментальній. Початковий рівень мали 50% студентів в експериментальній групі, натомість у контрольній групі на 6% менше, тобто 44%. Отож, за особистісним критерієм до початку експерименту студенти контрольної групи показали вищий результат, ніж студенти експериментальної групи (див.табл.3.1).

Таблиця 3.1.

Результати діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців за особистісним критерієм
(до початку експерименту)

Рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)	
	ЕГ	КГ
Високий	10 (10%)	10 (10%)
Середній	42 (40%)	46 (46%)
Початковий	52 (50%)	44 (44%)
Всього	104 (100 %)	100 (100%)

За крос-культурним критерієм високий рівень сформованості комунікативної компетентності продемонстрували 15% студентів в експериментальній групі та 14% респондентів у контрольній групі (лише на 1% менше, ніж в експериментальній). Середній рівень – відповідно 40% в експериментальній групі та 38% у контрольній групі, початковий – 44% в експериментальній групі та 48% у контрольній групі (на 4% більше, ніж в експериментальній групі). Отже за крос-культурним критерієм експериментальна група мала більшу частку студентів з високим та середнім рівнем сформованості зазначеної компетентності, ніж контрольна група (див.табл. 3.2).

Таблиця 3.2.

Результати діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців за крос-культурним критерієм
(до початку експерименту)

Рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)	
	ЕГ	КГ
Високий	16 (15%)	14 (14%)
Середній	42 (40%)	38 (38%)
Початковий	46 (45%)	48 (48%)
Всього	104 (100 %)	100 (100%)

За знанієво-процесуальним критерієм високий рівень сформованості комунікативної компетентності спостерігався у 11% респондентів у експериментальній групі та у 10% студентів в контрольній групі.

Середній рівень бв виявлений у 29% в експериментальній групі та 32% в контрольній групі.

Натомість початковий рівень продемонструвало 60% в експериментальній групі та 58% в контрольній групі (див.табл. 3.3).

Таблиця 3.3.

Результати діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців за знанієво-процесуальним критерієм
(до початку експерименту)

Рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)	
	ЕГ	КГ
Високий	12 (11%)	10 (10%)
Середній	30 (29%)	32 (32%)
Початковий	62 (60%)	58 (58%)
Всього	104 (100 %)	100 (100%)

За рефлексивним критерієм високий рівень сформованості комунікативної компетентності мали 13% студентів в експериментальній групі та 12% – у

контрольній групі; середній рівень – відповідно 33% та 38%, початковий рівень – 54% та 50% (див.табл. 3.4).

Таблиця 3.4.

Результати діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців за рефлексивним критерієм
(до початку експерименту)

Рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)	
	ЕГ	КГ
Високий	14 (13%)	12 (12%)
Середній	34 (33%)	38 (38%)
Початковий	56 (54%)	50 (50%)
Всього	104 (100 %)	100 (100%)

Отож рівень володіння комунікативною компетентністю в експериментальній та контрольній групах виявився переважно однаковим за результатами констувального експерименту. До того ж майже половина респондентів продемонструвала саме початковий рівень сформованості цієї компетентності, що пояснюється низькою адаптацією, подекуди острахом вступати в спілкування як з українцями, так і з іншими студентами-іноземцями, відсутністю знань про особливості функціонування закладу вищої освіти в Україні, неповними уявленнями про особливості нових для іноземців соціально-економічних умов.

Окреслені вище результати переконують у необхідності впровадження педагогічних умов та відповідних їм форм, методів, засобів з метою підвищення рівня володіння комунікативною компетентністю студентів-іноземців, що репрезентовані в Розділі 2 дисертації.

Після проведення формувального педагогічного експерименту був упроваджений контрольний етап, за результатами якого значно збільшилася кількість іноземних студентів у експериментальній групі з високим та середнім рівнями сформованості комунікативної компетентності.

Розглянемо динаміку рівнів, що зазначена у таблиці 3.5. У експериментальній групі з високим рівнем сформованості цієї компетентності за особистісним критерієм до проведення експерименту було 10 % студентів, однак після впровадження розроблених педагогічних умов кількість студентів з високим рівнем становила 25%, отже приріст становить +15%; із середнім рівнем до експерименту було 40% студентів, однак після експерименту – 58% студентів, приріст становить +18%; з низьким рівнем до експерименту було 50% респондентів, а після його проведення кількість студентів з низьким рівнем значно зменшилася до 17%, приріст становить –33%, тобто на 33 % зменшилась кількість студентів з низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності за особистісним критерієм, що переконує в ефективності педагогічних умов.

Таблиця 3.5.

Результати оцінки сформованості комунікативної компетентності студентів іноземців за особистісним критерієм

Рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)					
	ЕГ до початку експерименту	ЕГ після проведення експерименту	Приріст	КГ до початку експерименту	КГ після проведення експерименту	Приріст
Високий	10 (10%)	26 (25%)	+16 (+15%)	10 (10%)	12 (12%)	+2(+2%)
Середній	42 (40%)	60 (58%)	+18(+18%)	46 (46%)	50 (50%)	+4(+4%)
Початковий	52 (50%)	18 (17%)	-34(-33%)	44 (44%)	38 (38%)	-6(-6%)
Всього	104 (100 %)	104 (100 %)	-	100 (100%)	100 (100%)	-

У контрольній групі не відбулося значної динаміки рівнів. Так, з високим рівнем сформованості комунікативної компетентності за особистісним критерієм до проведення експерименту було 10 % студентів, після закінчення експерименту кількість студентів стала 12%, приріст становить лише +2%; із середнім рівнем до експерименту було 46% студентів, після експерименту – 50% студентів, приріст становить +4%; з початковим рівнем до початку експериментальної роботи було 44% студентів, після проведення експерименту кількість студентів з низьким рівнем

становила 38%, тобто зменшилась на 6%. Наведені результати переконують тому, що такий результат виник через недостатнє використання у контрольній групі під час навчального процесу системи інтерактивних та творчих методів, завдань, спрямованих на розвиток компонентів комунікативної компетентності, враховуючи індивідуальні особливості студентів.

У експериментальній групі з високим рівнем сформованості ККСІ за крос-культурним критерієм до проведення експерименту було 15 % студентів, однак після впровадження розроблених педагогічних умов кількість студентів стала 23%, отже приріст становить +8%; із середнім рівнем до початку експерименту було 40% студентів, однак після його завершення – 60% студентів, приріст становить +20%; з початковим рівнем до експерименту було 45% студентів, однак після проведення експериментальної роботи кількість студентів з низьким рівнем значно зменшилася до 17%, приріст становить -28%, тобто на 28 % зменшилася кількість студентів з низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності за крос-культурним критерієм, що переконує у дидактичній потужності розроблених педагогічних умов та відповідних кожній з них форм і методів.

Розглянемо результати аналізу динаміки рівнів, що зазначена у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Результати оцінки сформованості комунікативної компетентності студентів іноземців за крос-культурним критерієм

Рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)					
	ЕГ до початку експерименту	ЕГ після проведення експерименту	Приріст	КГ до початку експерименту	КГ після проведення експерименту	Приріст
Високий	16 (15%)	24 (23%)	+8(+8%)	14 (14%)	18 (18%)	+4(+4%)
Середній	42 (40%)	62 (60%)	+20(+20%)	38 (38%)	42 (42%)	+4(+4%)
Початковий	46 (45%)	18 (17%)	-28(-28%)	48 (48%)	40 (40%)	-8(-8%)
Всього	104 (100 %)	104 (100 %)	-	100 (100%)	100 (100%)	-

У контрольній групі не відбулося значної динаміки рівнів. Так, з високим рівнем сформованості ККСІ за крос-культурним критерієм до проведення експерименту було 14 % студентів, після його проведення кількість студентів стала 18%, приріст становить +4%; із середнім рівнем до початку експерименту було 38% студентів, після його закінчення – 42% студентів, приріст становить +4%; з початковим рівнем до експерименту було 48% студентів, після проведення експерименту кількість студентів з низьким рівнем становить 40%, тобто зменшилась на 8%. Спостерігаємо незначне покращення рівня, до того ж маємо змогу зробити висновок, що такий результат був спричинений недостатнім використанням у контрольній групі під час навчального процесу завдань, котрі були направлені на створення умов толерантного відношення до співрозмовників іншої культури, на роботу у міжнародній команді, взаємодію між студентами різних культур, розуміння культурних відмінностей та здатність порозумітися та знайти консенсус для вирішення спільних професійних завдань тощо.

Таблиця 3.7.

Результати оцінки сформованості комунікативної компетентності студентів іноземців за знанієво-процесуальним критерієм

Рівні сформованості і комунікативної компетентності студентів-іноземців	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)					
	ЕГ до початку експерименту	ЕГ після проведення експерименту	Приріст	КГ до початку експерименту	КГ після проведення експерименту	Приріст
Високий	12 (11%)	18 (17%)	+6(+6%)	10 (10%)	10 (10%)	0(0%)
Середній	30 (29%)	60 (58%)	+30(+29%)	32 (32%)	40 (40%)	+8(+8%)
Початковий	62 (60%)	26 (25%)	-56(-35%)	58 (58%)	50 (50%)	-8(-8%)
Всього	104 (100 %)	104 (100 %)	-	100 (100%)	100 (100%)	-

Розглянемо результати аналізу динаміки рівнів, що зазначена у таблиці 3.7. У експериментальній групі з високим рівнем сформованості ККСІ за знанієво-процесуальним критерієм до проведення експерименту було 11 % студентів, однак

після впровадження розроблених педагогічних умов кількість студентів стала 17%, отже приріст становить +6%; із середнім рівнем до початку експерименту було 29% студентів, однак після його проведення – 58% респондентів, приріст становить +29%; з початковим рівнем до експерименту було 60% студентів, після його завершення кількість студентів з низьким рівнем значно зменшилася до 25%, приріст становить -35%, тобто на 35% зменшилась кількість студентів з низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності за знанієво-процесуальним критерієм, що свідчить про ефективність впровадженої експериментальної роботи.

У контрольній групі не відбулося значної динаміки рівнів. Так, з високим рівнем сформованості ККСІ за знанієво-процесуальним критерієм до проведення експерименту було 10 % студентів, після експерименту кількість студентів стала 10%, приріст становить +0%, тобто кількість студентів, які мають високий рівень, не змінилася; із середнім рівнем до експерименту було 32% респондентів, після проведення експериментальної роботи – 40% здобувачів вищої освіти, приріст становить +8%; з низьким рівнем до початку реалізації розроблених педагогічних умов було 58% студентів, після завершення експерименту кількість студентів з початковим рівнем становить 50%, тобто зменшилась на 8%. Констатуємо незначне покращення рівнів. Маємо змогу зробити висновок, що такий результат був спричинений недостатнім використанням у контрольній групі під час навчального процесу завдань, що мали на меті формування вмінь у сприйнятті мови на слух у професійних ситуаціях, на розвиток усного та писемного висловлювання за фаховою тематикою, на розуміння писемних професійних текстів, на створення умов професійного спілкування.

У експериментальній групі з високим рівнем сформованості ККСІ за рефлексивним критерієм до проведення експерименту було 13 % студентів, однак після впровадження формувального експерименту кількість студентів стала 23%, отже приріст становить +10%; із середнім рівнем до початку експерименту було

33% студентів, однак після його проведення – 60% студентів, приріст становить +27. Результати аналізу динаміки рівнів подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Результати оцінки сформованості комунікативної компетентності студентів іноземців за рефлексивним критерієм

Рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)					
	ЕГ до початку експерименту	ЕГ після проведення експерименту	Приріст	КГ до початку експерименту	КГ після проведення експерименту	Приріст
Високий	14 (13%)	24 (23%)	+10(+10%)	12 (12%)	16 (16%)	+4(+4%)
Середній	34 (33%)	62 (60%)	+28(+27%)	38 (38%)	44 (44%)	+6(+6%)
Початковий	56 (54%)	18 (17%)	+28(-37%)	50 (50%)	40 (40%)	-10(-10%)
Всього	104 (100 %)	104 (100 %)	-	100 (100%)	100 (100%)	-

З початковим рівнем до впровадження педагогічних умов та організаційно-методичного інструментарію було 54% студентів, однак після завершення експерименту кількість здобувачів вищої освіти з початковим рівнем значно зменшилася до 17%, приріст становить -37%, тобто на 37 % зменшилась кількість студентів з початковим рівнем сформованості комунікативної компетентності за рефлексивним критерієм, що переконує у ефективності реалізованих педагогічних умов.

У контрольній групі не відбулося значної динаміки рівнів. Так, з високим рівнем сформованості ККСІ за рефлексивним критерієм до проведення експерименту було 12 % респондентів, натомість контрольний експеримент засвідчив, що кількість студентів стала 16%, приріст становить +4%; із середнім рівнем за результатами констатувального експерименту було 38% студентів, контрольного – 44% студентів, приріст становить +6%; з початковим рівнем до початку експерименту було 50% студентів, після завершення експерименту кількість студентів з початковим рівнем становить 40%, тобто зменшилась на 10%. Отримані дані свідчать про незначне покращення динаміки рівнів, отож можемо зробити висновок, що такий результат був спричинений недостатнім використанням у контрольній групі під час навчального процесу завдань,

що були направлені на розвиток рефлексії, аналізу, самоконтролю знань як себе, так і інших людей.

Усі схарактеризовані вище результати були об'єднані нами в спільну таблицю 3.9.

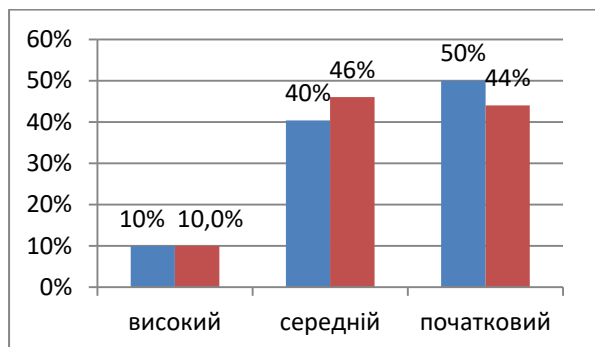
Таблиця 3.9.

Розподіл студентів за рівнем сформованості ККСІ за особистісним, крос-культурним, знанієво-процесуальним, рефлексивним критеріями

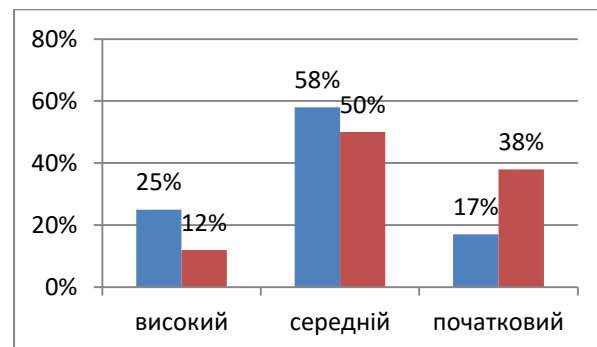
Критерії	Рівні сформованості ККСІ	До експерименту		Після експерименту	
		Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група
Особистісний	Високий	10 (10%)	10 (10%)	26 (25%)	12 (12%)
	Середній	42 (40%)	46 (46%)	60 (58%)	50 (50%)
	Початковий	52 (50%)	44 (44%)	18 (17%)	38 (38%)
Крос-культурний	Високий	16 (15%)	14 (14%)	24 (23%)	18 (18%)
	Середній	42 (40%)	38 (38%)	62 (60%)	42 (42%)
	Початковий	46 (44%)	48 (48%)	18 (17%)	40 (40%)
Знанієво-процесуальний	Високий	12 (12%)	10 (10%)	18 (17%)	10 (10%)
	Середній	30 (29%)	32 (32%)	60 (58%)	40 (40%)
	Початковий	62 (60%)	58 (58%)	26 (25%)	50 (50%)
Рефлексивний	Високий	14 (13%)	12 (12%)	24 (23%)	16 (16%)
	Середній	34 (33%)	38 (38%)	62 (60%)	44 (44%)
	Початковий	56 (54%)	50 (50%)	18 (17%)	40 (40%)

Зазначені вище результати сформованості ККСІ за кожним критерієм унаочнено у вигляді гістограм (рис. 3.1-3.4).

До експерименту

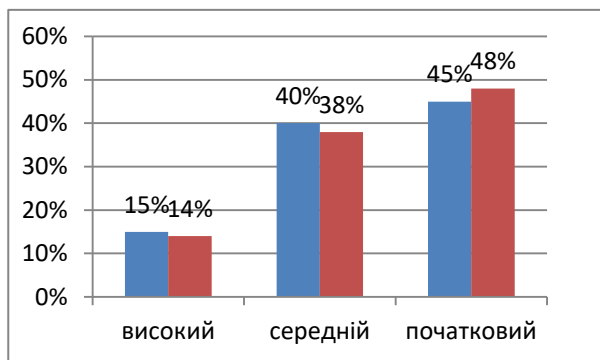


Після експерименту

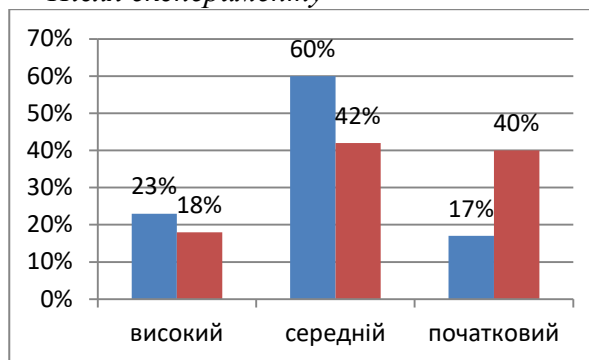


■ контрольна група; ■ експериментальна група

Рис. 3.1. Результати сформованості ККСІ за особистісним критерієм за рівнями
До експерименту



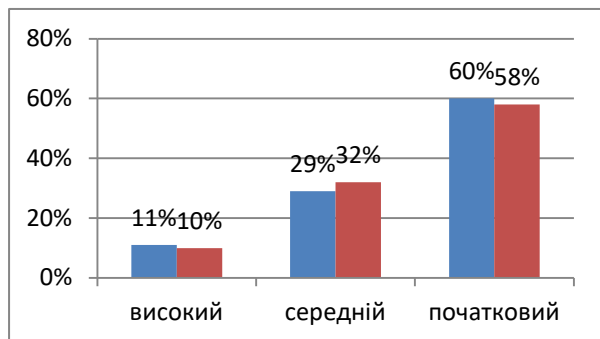
Після експерименту



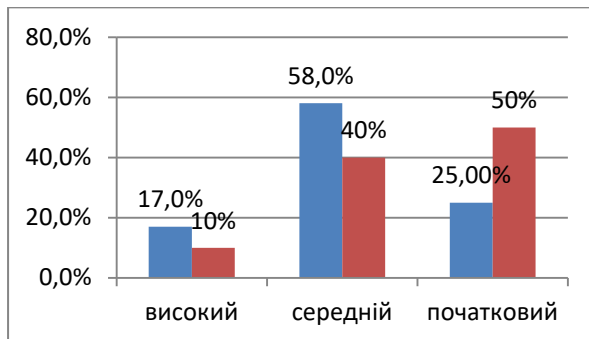
■ контрольна група; ■ експериментальна група

Рис.3.2. Результати сформованості ККСІ за крос-культурним критерієм за рівнями

До експерименту



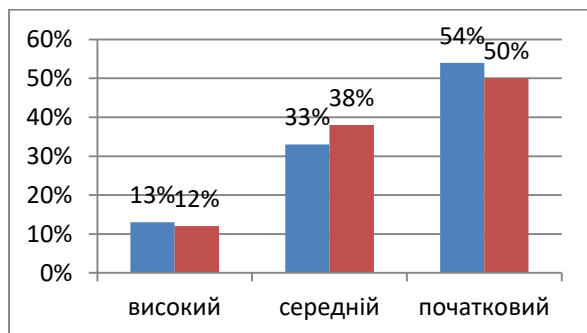
Після експерименту



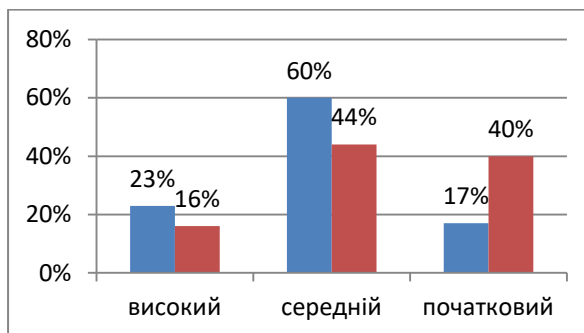
■ контрольна група; ■ експериментальна група

Рис.3.3. Результати сформованості ККСІ за знанієво-процесуальним критерієм за рівнями

До експерименту



Після експерименту



■ контрольна група; ■ експериментальна група

Рис. 3.4. Результати сформованості ККСІ за рефлексивним критерієм за рівнями

Оскільки багатofункціональні критерії засновані на наявності ефекту, вони не можуть повністю замінити інші методи, які передбачають можливість використання більшої кількості градацій ознаки і, відповідно, дозволяють відстежити більш тонкі нюанси зміни ознаки в досліджуваних вибірках. Одним з методів, який розкриває закономірність різниці в частоті виникнення кількісних значень ознаки у двох вибірках (в контрольній та експериментальній групі) є критерій Пірсона, що позначається χ^2 .

Схарактеризуємо умови використання критерію Пірсона. Експериментальна та контрольна групи не залежать одна від одної, здобувачі вищої освіти відносяться лише до однієї з груп, отож відповідні вибірки є незалежними та випадковими. Кількість студентів у вибірках складає відповідно 104 та 100 респондентів. Число іноземних студентів, які належать до одного рівня володіння комунікативною компетентністю за кожним критерієм, є більше п'яти. Сума кількості елементів вибірки за рівнями (початковий, середній, високий) за кожним критерієм дорівнює загальній кількості елементів вибірки, тобто загальній кількості здобувачів вищої освіти в групах; до того ж усі студенти були оцінені, немає здобувачів освіти, рівень знань яких не був оцінений. Отже, умови застосування критерію Пірсона χ^2 виконано.

Оскільки в нашому дослідженні розподіл частот виникнення ознаки в кожній вибірці є випадковим, спочатку визначемо частоти в кожній вибірці окремо. Чим більше розбіжність між розподілами, що порівнюються, тим більше $\chi^2_{\text{екс}}$ (емпіричне значення) перевищує $\chi^2_{\text{кр}}$ (що визначається за таблицею для конкретних умов експерименту).

Критерій Пірсона дозволяє порівняти два експериментальні розподіли шляхом перевірки двох гіпотез. Сформулюємо такі гіпотези:

H_0 : Рівень знань в контрольній та експериментальній групах не відрізняється.

H_1 : Рівень знань в контрольній та експериментальній групах значно відрізняється.

Розподіли, що були отримані в контрольній і в експериментальній групах, є незалежними і апіорі невизначеними, які є результатами експериментальної діяльності, оскільки контрольну групу, що навчалася за традиційною програмою, можна вважати статистично експериментальною.

Обчислимо критерій Пірсона за такою формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^3 \frac{(f_i^e - f_i^k)^2}{f_i^k}$$

Де f_i^e та f_i^k – частоти появи елементів вибірок, що відповідають кількості високого, середнього та початкового рівнів знань ($i = 1, 2, 3$) в експериментальній та контрольній групах.

Критичне значення $\chi_{кр}^2$ визначається кількістю ступенів свободи (що позначається ν), яка на одиницю менше градацій ознаки. Число ступенів свободи при порівнянні двох емпіричних розподілів визначається за формулою:

$$\nu = (m-1) \cdot (c-1),$$

де m – кількість розрядів ознаки. Ознакою, що розглядається у цьому випадку, є рівень сформованості комунікативної компетентності іноземних студентів за особистісним, крос-культурним, знанієво-процесуальним та рефлексивним критеріями. Ми маємо три розряди цієї ознаки, тобто три рівня: високий, середній та початковий. У таблиці їм відповідають три рядка, тому $m = 3$;

c – кількість розподілів, що порівнюються. У зазначеній ситуації це є 2 групи: експериментальна та контрольна, які розташовані у таблиці у двох стовпчиках, тому $c = 2$.

Отже число ступенів свободи $\nu = (m-1) \cdot (c-1) = (3-1) (2-1) = 2$. Далі за таблицею критичних значень χ^2 критерію Пірсона для рівня значущості $p \leq 0,05$ за

числом ступенів свободи $v = 2$ знаходимо критичне значення $\chi_{кр}^2 = 5,991$, яке ми будемо використовувати для подальших оцінок ознаки.

Наступний крок полягає в обчисленні $\chi_{екс}^2$ за формулою критерію Пірсона χ^2 та порівняння його з $\chi_{кр}^2$ за таким принципом:

Якщо обчислені значення $\chi_{екс}^2 \geq \chi_{кр}^2$, то приймається гіпотеза H_1 .

Якщо обчислені значення $\chi_{екс}^2 \leq \chi_{кр}^2$, то приймається гіпотеза H_0 .

Обчислимо $\chi_{екс}^2$ за кожним критерієм. Обчислення подані у таблиці.

Таблиця 3. 10

Результати обчислення критерію Пірсона

Критерії	$\chi_{екс}^2$	
	До експерименту	Після експерименту
Особистісний	0,385	6,568
Крос-культурний	0,149	6,487
Знанієво-процесуальний	0,151	6,896
Рефлексивний	0,319	6,464

Для всіх критеріїв до експерименту $\chi_{екс}^2 \leq \chi_{кр}^2$, приймається гіпотеза H_0 (Табл.3.10). Після експерименту $\chi_{екс}^2 \geq \chi_{кр}^2$, приймається гіпотеза H_1 .

Таким чином визначення критерію Пірсона підтвердило, що в результаті експериментальної роботи з реалізації визначених нами педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів-іноземців експериментальна група показала більш високі результати, ніж контрольна група.

Підрахуємо середні результати оцінки сформованості комунікативної компетентності іноземних студентів за всіма критеріями та рівнями (високий, середній, початковий). Згідно отриманих результатів до початку проведення

експерименту рівень сформованості комунікативної компетентності був майже однаковим в експериментальній та контрольній групах. Виявилося, що високий рівень мали 12,25% студентів в експериментальній групі та 11,5% – у контрольній; середній рівень показали 35,5% студентів в експериментальній групі та 38,5% – в контрольній; натомість початковий рівень продемонстрували 52,25% респондентів у експериментальній групі та 50,0% – в контрольній.

Відповідно до отриманих середніх результатів оцінки сформованості комунікативної компетентності іноземних студентів після проведення формувального експерименту зазначимо, що на відміну від контрольної групи, в експериментальній групі була виявлена значна позитивна динаміка рівнів.

Після впровадження педагогічних умов та моделі формування окресленої компетентності кількість студентів, які продемонстрували високий рівень, в експериментальній групі збільшилася майже удвічі та стала 22,0% (до початку експерименту було 12,25%; приріст складає + 9,75%); у той час у контрольній групі високого рівня досягли 14,0%, що лише на 2,5% більше, ніж протягом констатувального експерименту (до початку експерименту було 11,5%; приріст становить +2,5%). Таким чином, за високим рівнем сформованості комунікативної компетентності приріст студентів у експериментальній групі був майже в чотири рази більшим, ніж у контрольній.

Після проведення експерименту відсоток студентів, які мали середній рівень, в експериментальній групі складав 59,0 %, що свідчить про те, що більше ніж на третину покращився рівень у порівнянні з результатами констатувального експерименту (до початку впровадження педагогічних умов та моделі було 35,5% респондентів; приріст становить +23,5%). Натомість у контрольній групі середнього рівня досягли 44,0%, що лише на 5,5% більше ніж за даними констатувального експерименту (до початку експерименту було 38,5%; приріст становить +5,5 %). Таким чином, за середнім рівнем сформованості ККСІ приріст в експериментальній групі в порівнянні з контрольною збільшився більше ніж у чотири рази.

За результатами контрольного діагностування кількість студентів, які мали початковий рівень, в експериментальній групі зменшилася майже у 2,8 разів та становила 19,0% (до початку експерименту було 52,25%; приріст дорівнює - 33,25%); в той час як у контрольній групі початковий рівень був виявлений у 42% студентів (за даними констатувального експерименту було 50,0%; приріст становить -8%). Отож за початковим рівнем сформованості ККСІ приріст в експериментальній групі зменшився більше ніж у чотири рази у порівнянні з приростом у контрольній групі (табл. 3.11).

Таблиця 3. 11.

Середні результати оцінки сформованості комунікативної компетентності до та після проведення експерименту (кількість студентів у %)

Рівні сформованості комунікативної компетентності	Експериментальна група			Контрольна група		
	До експерименту	Після проведення експерименту	Приріст	До експерименту	Після проведення експерименту	Приріст
Високий	12,25%	22,0%	+9,75%	11,5%	14,0%	+2,5%
Середній	35,5%	59,0%	+23,5%	38,5%	44,0%	+5,5%
Початковий	52,25%	19,0%	-33,25%	50,0%	42%	-8%
Всього	100%	100%	-	100%	100%	-

Задля унаочнення середніх результатів оцінки сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців за всіма критеріями за рівнями (високий, середній, початковий) до та після проведення експерименту за допомогою гістограм (рис. 3.5, 3.6).

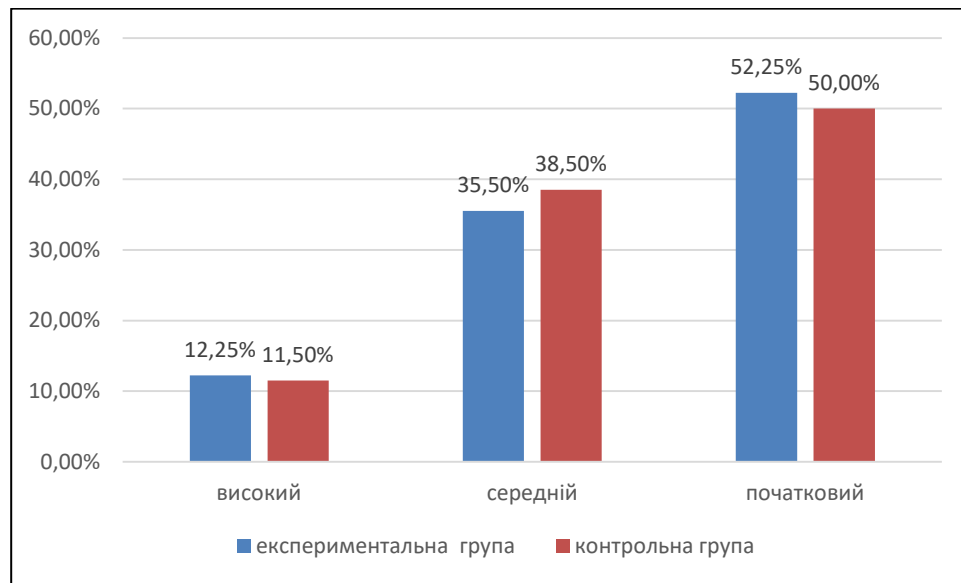


Рис. 3.5. Гістограма розподілу студентів за рівнями сформованості комунікативної компетентності за всіма критеріями до початку експерименту

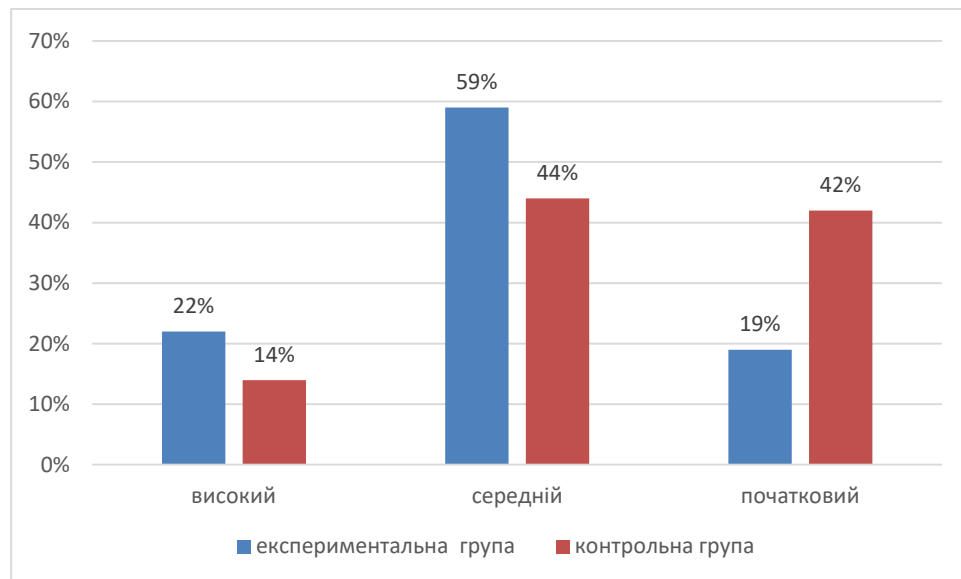


Рис. 3.6. Гістограма розподілу студентів за рівнями сформованості комунікативної компетентності за всіма критеріями після проведення експерименту

Наголосимо, що було також схарактеризовано результати експериментальної роботи з використанням коефіцієнтів Юла та Пірсона. Під час проведення якісно-кількісного аналізу результатів педагогічного експерименту інтерес викликали дві

альтернативні якісні ознаки. Кожна ознака може приймати тільки два якісних значення. А саме перша ознака – відвідування занять студентами (менше 20% та 20% і більше) та друга ознака – успішність складання заліку/іспиту (склав/не склав з першої спроби). Дані з відвідування занять студентами дозволили поділити здобувачів вищої освіти на дві вибірки за відсотком пропущених занять. Нами було поділено експериментальну групу на дві вибірки: одна вибірка складалася з 74 студентів, які мали менше 20% пропущених занять, друга вибірка – з 30 студентів, котрі пропустили 20% занять та більше. Кожен студент обов'язково потрапляв до однієї з можливих комбінацій: 1) менше 20% пропусків, склав залік/іспит; 2) менше 20% пропусків, не склав залік/іспит; 3) пропусків 20% і більше, склав залік/іспит; 4) пропусків 20% і більше, не склав залік/іспит. Отримані дані відображені в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12.

Чисельне вираження зв'язку між пропусками занять та успішністю студентів

Критерії	Кількість студентів, які склали залік/іспит	Кількість студентів, які не склали залік/іспит	Всього
Пропуски < 20%	66	8	74
Пропуски $\geq$ 20%	4	26	30
Всього	70	34	104

Гіпотеза H_0 : між пропусками занять та результатами складання заліків та іспитів не існує зв'язку.

Гіпотеза H_1 : між пропусками занять та результатами складання заліків та іспитів існує достовірний кореляційний зв'язок.

Для того, щоб перевірити вірогідність кореляційного зв'язку між пропусками занять та успішним складанням заліку або іспиту звернемося до коефіцієнту асоціації Юла (який позначається Q) та коефіцієнта контингенції Пірсона (котрий

позначається K), що дозволяють кількісно описати кореляцію між якісними альтернативними ознаками (відвідування занять та складання заліку/іспиту) .

Розрахуємо ці коефіцієнти.

Коефіцієнт асоціації Юла розраховується за формулою:

$$Q = \frac{n_{11} n_{22} - n_{12} n_{21}}{n_{11} n_{22} + n_{12} n_{21}}$$

Коефіцієнт контингенції Пірсона розраховується за формулою:

$$K = \frac{n_{11} n_{22} - n_{12} n_{21}}{\sqrt{(n_{11} + n_{12})(n_{21} + n_{22})(n_{11} + n_{21})(n_{12} + n_{22})}}$$

Індексовані елементи n_{ij} згідно наведеної вище таблиці мають значення: $n_{11} = 66$, $n_{12} = 8$, $n_{21} = 4$, $n_{22} = 26$.

Для перевірки кореляції розраховується статистична значущість (що позначається Z) кожного коефіцієнта Z_Q и Z_K за формулами:

$$Z_Q = Q\sqrt{n}$$

$$Z_K = K\sqrt{n}$$

Де $n = 104$ (кількість студентів в експериментальній групі). У результаті розрахунку ми отримали $Z_Q = 6.947$ та $Z_K = 5.283$.

Потім за таблицею критичних значень стандартного нормального розподілу знаходимо критичне значення (що позначається $Z_{кр}$). Треба враховувати, що відповідно до вимог застосованості критичних значень стандартного розподілу, критичне значення обирається для половинного значення рівня значущості ($p/2$). У нашому випадку, якщо рівень значущості дорівнює $p \leq 0.05$ необхідно обрати значення $Z_{кр} = 1.96$ при $p = 0.025$.

Потім порівнюємо обчислені значення (Z_Q та Z_K) з критичним значенням ($Z_{кр}$):

$$|Z_Q| \geq Z_{кр} \quad 6.947 > 1.96$$

$$|Z_K| \geq Z_{кр} \quad 5.283 > 1.96$$

Отже, оскільки Z_Q та Z_K більше ніж $Z_{кр}$, приймається гіпотеза H_1 про те, що між пропусками занять та результатами складання заліків та іспитів існує достовірний кореляційний зв'язок. Таким чином за допомогою статистичних методів

ми довели, що пропуски занять позначилися на успішності студентів. Здебільшого пропуски занять мали місце на третьому курсі, коли студенти помилково вважають, що оволоділи необхідними знаннями та вміннями.

Отже, результати емпіричного дослідження підтвердили ефективність розроблених педагогічних умов, моделі та організаційно-методичного інструментарію кожної умови.

Висновки до розділу 3

Задля проведення діагностики нами були визначені критерії та показники оцінювання для ціннісно-мотиваційного – особистісний критерій, що розкривав суто індивідуальні утворення іноземного студента, як-от цінності, мотиви, прагнення. Для оцінювання міжкультурного компонента було доцільним упровадити крос-культурний критерій, що висвітлював прагнення приймати особливості представників різних культур, пристосовуватися до інших учасників спілкування, знання про культурне надбання різних етносів. Когнітивно-процесуальний компонент діагностувався з використанням знанієво-процесуального критерію, що дозволяло виявити ступінь сформованості системи мовних, фахово зорієнтованих знань та вмінь. Самооціночний компонент був діагностований завдяки рефлексивному критерію.

Були визначені рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах: високий, середній, початковий.

Високий рівень сформованості комунікативної компетентності був виявлений нами в іноземних студентів, які мали постійний вияв цінностей пізнавальної діяльності, інтересу до змісту навчальних дисциплін, прагнення до вивчення української та англійської мов. Окрім цього стійким було й прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з іншими учасниками спілкування; на додаток знання про культурне надбання різних етносів відзначалися повнотою та правильністю. До того ж мовні лексичні та граматичні знання, як і фахові знання також відзначалися повнотою та правильністю. Здобувачі вищої освіти добре володіли вміннями в

рецептивних та продуктивних писемних та усних видах мовленнєвої діяльності, як і вміннями самооцінки, самоконтролю, самокорекції.

Середній рівень сформованості комунікативної компетентності був характерним для тих студентів-іноземців у технічних університетах, у котрих вияв цінностей пізнавальної діяльності, інтересу до змісту освітніх компонентів, прагнення до вивчення мов виявлявся часто. Так само частий вияв мало прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з іншими в освітньому процесі. Поряд з цим знання про культурне надбання народів світу, лексичні та граматичні знання, фахові знання були достатньо повними. Уміннями в усних та письмових видах рецепції та продукування іншомовного для студентів мовлення, а також уміннями самооцінки, самоконтролю, самокорекції студенти володіли достатньо.

Початковий рівень сформованості комунікативної компетентності був виявлений у студентів, цінності пізнавальної діяльності, інтерес до змісту освітніх компонентів, прагнення до вивчення мов яких виявлялися час від часу. Прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу також виявлялося час від часу. Знання про культурну спадщину народів, лексичні та граматичні знання, фахові знання були фрагментарними, мали місце помилки. Уміння в усних та письмових видах рецептивної та продуктивної мовленнєвої діяльності, вміння самооцінки, самоконтролю, самокорекції були елементарними.

Отримані результати слугували базою для експериментальної перевірки визначених педагогічних умов.

Експериментальну роботу було організовано за такими етапами: проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, що мав на меті діагностику вихідного рівня сформованості комунікативної компетентності; упровадження педагогічних умов та моделі формування заявленої компетентності в іноземних студентів; організація контрольного етапу експериментального дослідження, здійснення якісно-кількісного аналізу отриманих емпіричних результатів, статистичний

математичний аналіз, формулювання висновків про динаміку рівнів володіння комунікативною компетентністю студентами-іноземцями.

Отож з використанням дослідницьких методів анкетування, тестування, експертної оцінки, самооцінки був проведений констатувальний етап експериментальної роботи. Під час діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності за критеріями, що були окреслені вище, виявилось, що до проведення формувального педагогічного експерименту рівень сформованості зазначеної компетентності майже не відрізнявся в експериментальній та контрольній групах. Проведене емпіричне дослідження свідчить, що після проведення експерименту кількість студентів, які мали високий рівень, в експериментальній групі збільшилася майже удвічі, тобто – 22,0% (до початку експерименту було 12, 25%; приріст становить + 9,75%); в той час як у контрольній групі високого рівня досягли 14,0%, що лише на 2,5% більше ніж до експерименту (до початку експерименту було 11,5%; приріст становить +2,5%). До того ж після проведення експерименту відсоток студентів, які мали середній рівень, в експериментальній групі складав 59,0 %, натомість у контрольній групі середнього рівня досягли 44,0%. Після проведення експерименту кількість студентів, у яких був виявлений низький рівень, у експериментальній групі зменшилася майже у 2,8 разів та становила 19,0% (до початку експерименту було 52,25%; приріст становить -33,25%); поряд з цим у контрольній групі низький рівень був виявлений у 42% студентів (до початку експерименту було 50,0%; приріст становить -8%).

Отож отримані результати підтверджують ефективність упровадження визначених та обґрунтованих педагогічних умов, відповідного їм організаційно-методичного інструментарію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 3

1. Алтухова Г. М. Підготовка майбутніх учителів до організації міжкультурної взаємодії школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків, 2014. 215 с.
2. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО. Наукові записки. Вінниця/ 2001. Вип. 4. С. 74-76.
3. Ділове спілкування. Методичні вказівки до семінарських занять для бакалаврів усіх галузей знань денної форми навчання. Луцьк : Луцький НТУ, 2014. 45 с.
4. Енциклопедія освіти / головний редактор В. Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с
5. Зверева Н. Л. Формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки. : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків. 2021. 202 с.
6. Клак І. Є. Критерії, показники та рівні сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови. Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, м. Кременець Серія «Філологічна». Випуск 64. 2017. С.165-168.
7. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04. Ізмаїл : 2007. 445 с.
8. Кондратенко Л.О. Професійна рефлексія як засіб підвищення фахової компетентності педагога та саморозвитку: метод. рек. Суми : НВВ КЗ СОІППО. 2022. 40 с.
9. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2005.486 с.

10. Методика «Ціннісні орієнтації» Рокича.
http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm
11. Професійна освіта: Словник : навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
12. Тернопільська В. І., Дерев'янко О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2012. Випуск 31. Серія 5. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*.
13. Тест з країнознавства. Велика Британія. URL :
<https://vseosvita.ua/library/test-z-krainoznavstvo-velika-britania-96827.html>
14. Тест комунікативної толерантності В. Бойко. URL :
<https://moodle.znu.edu.ua/mod/assign/view.php?id=215705>
15. Торчевський Р. В. Педагогічні умови розвитку управлінської культури майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти: дис. канд. пед. наук: 13. 00. 04. Київ, 2012. 300 с.
16. Žogla, I. (2007). Aktuālie pētījumi skolas pedagogijā. Latvijas Universitātes Pedagoģija sun psiholoģijas fakulātes Doktora studiju programmas lekcija 2007. gada 5. Aprīlī - Conditions, criteria, indicators and levels of forming communicative competence.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило сформулювати такі висновки:

1. Комунікативна компетентність студентів-іноземців у технічних університетах є здатністю до мовленнєвої діяльності на основі сформованих умінь, мовних та фахових знань, інтересу та пізнавальних цінностей, що дозволяє майбутнім фахівцям спілкуватись у професійному середовищі, взаємодіяти з іншими, враховуючи культуру співрозмовників, аналізувати, синтезувати та опрацьовувати інформацію, презентувати її у вигляді власного готового продукту за спеціальністю у письмовій або усній формі.

2. Структурними компонентами зазначеної компетенції є ціннісно-мотиваційний, міжкультурний, когнітивно-процесуальний, самооціночний. До ціннісно-мотиваційного компонента має сенс віднести цінність пізнавальної діяльності, інтерес до змісту освітніх компонентів, прагнення до оволодіння українською та англійською мовами, до міжкультурного – прагнення приймати особливості представників різних культур, пристосовуватися до учасників полікультурного спілкування, знання про культурне надбання різних етносів; до когнітивно-процесуального – мовні знання (лексичні, граматичні), фахові знання зі спеціальностей архітектура та містобудування, будівництво та цивільна інженерія, що відтворюються в ході оволодіння мовами, вміння у говорінні (діалогічному, монологічному), письмі, аудіюванні, читанні; до самооціночного – аналіз, оцінювання, корекція своєї комунікативної компетентності.

3. Педагогічними умовами формування зазначеної компетенції були визначені такі, як-от: забезпечення спеціальної адаптації студентів-іноземців до особливостей освітнього процесу та соціального життя, що відображаються в комунікації; залучення здобувачів вищої освіти до використання сучасних технологій вебтелебачення з метою динамічного формування компонентів комунікативної компетенції; створення творчого освітнього середовища з

впровадженню ігрової інтерактивної діяльності професійного спрямування задля активізації пізнавальних мотивів з оволодіння комунікативною компетентністю, актуалізації мовних знань, мовленнєвих умінь, а також професійно значущих знань.

Було розроблено модель формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах, котра містить необхідні й достатні блоки: цілетворчий; методологічно-орієнтаційний; компонентно-структурний; функціонально-організаційний; діагностувальний; результативний. Теоретичними підходами, що уможливають ефективність оволодіння комунікативною компетентністю студентами-іноземцями в технічних університетах є культурологічний, компетентнісний, технологічний. Важливими принципами її формування є багатокультурності, партнерської взаємодії, імплікативності, диференційованості, когерентності. Згідно з визначеними та схарактеризованими теоретичними підходами та принципами були розроблені й етапи формування комунікативної компетентності: адаптаційний, аналітично-продуктивний, інтерактивно-творчий. Результативний блок співвідноситься в моделі з цілетворчим, що слугує визначенню того, наскільки мету експериментальної роботи досягнуто.

Організаційно-методичним інструментарієм реалізації педагогічних умов для першої з них була самостійна робота, навчально-дослідницька діяльність, студентське самоврядування; другої – аналіз та коментування відеозаписів в ютуб, створення анотацій до них, проведення конкурсів на кращу анотацію; написання есе; підготовка влогів, їх коментування та взаємне оцінювання; третьої – участь у квестах, проведення професійно-рольових ігор, організація розмовних клубів тощо. Їх упровадження відповідно до етапів, передбачених у моделі – адаптаційного, аналітично-продуктивного, інтерактивно-творчого – дозволило сформувати компоненти комунікативної компетентності особистості.

4. З метою діагностування ціннісно-мотиваційного компонента був визначений *особистісний критерій*, що розкривав суто індивідуальні утворення

іноземного студента, як-от цінності, мотиви, прагнення. Натомість для оцінювання міжкультурного компонента було доцільним упровадити *крос-культурний критерій*, що висвітлював прагнення приймати особливості представників різних культур, взаємодіяти з ними в освітньому процесі, знання про культурне надбання різних етносів. Когнітивно-процесуальний компонент діагностувався з використанням *знанієво-процесуального критерію*, що дозволяло розкрити ступінь володіння системою мовних знань (лексичних та граматичних), а також базових фахово орієнтованих лексичних знань, котрі формуються та актуалізуються саме в процесі вивчення лінгвістичних дисциплін, наприклад, «Англійська мова як іноземна», «Українська мова як іноземна», «Ділова українська мова». Окреслений критерій слугував для діагностики й умінь у різних видах мовлення. Окрім цього самооціночний компонент з'ясовувався за допомогою рефлексивного критерію, що виявляв володіння вміннями самооцінки, самоконтролю, самокорекції

Організоване емпіричне дослідження переконливо свідчить, що після завершення експериментальної роботи з впровадження педагогічних умов у освітній процес кількість студентів, які продемонстрували високий рівень, в експериментальній групі стала 22,0% (до початку експерименту було 12, 25%; приріст становить + 9,75%); в той час як у контрольній групі високого рівня досягли 14,0% респондентів (до початку експерименту було 11,5%; приріст становить +2,5%). До того ж після реалізації педагогічних умов та відповідного організаційно-методичного інструментарію кількість здобувачів вищої освіти, які мали середній рівень, в експериментальній групі склала 59,0 % (до початку експерименту було 35,5%; приріст становить +23,5%), натомість у контрольній групі – 44,0% (до початку експерименту було 38,5%; приріст становить +5,5 %). Після проведення експерименту студентів, які мали початковий рівень, в експериментальній групі виявилось 19,0% (до початку експерименту було 52,25%; приріст становить - 33,25%); натомість у контрольній групі початковий рівень був виявлений у 42% респондентів (до початку експерименту було 50,0%; приріст становить -8%).

Отже було підтверджено ефективність визначених та впроваджених у освітній процес технічних університетів педагогічних умов з формування комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань проблеми формування комунікативної компетентності іноземних студентів у технічних університетах, отож перспективи дослідження полягають у розробці педагогічної моделі та методів формування здатності до міжкультурної комунікації та взаємодії у здобувачів вищої освіти другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівня в закладах вищої технічної освіти.

ДОДАТКИ

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Додаток А

Репрезентація елементів комунікативної компетентності в стандартах технічних галузей знань на рівні загальних компетентностей та результатів навчання

Галузь знань	Спеціальність	Компетентності			Програмні результати навчання
		Володіння українською мовою	Володіння іноземною мовою	Здатність до взаємодії	
12 Інформаційні технології	121 Інженерія програмного забезпечення	K03. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	K04. Здатність спілкуватися іноземною мовою як усно, так і письмово.	K07. Здатність працювати в команді.	
	122 Комп'ютерні науки	ЗК4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	ЗК5. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	ЗК9. Здатність працювати в команді.	
13 Механічна інженерія	133 Галузеве машинобудування		ЗК7. Здатність спілкуватися іноземною мовою.		РН6) Відшукувати потрібну наукову і технічну інформацію в доступних джерелах, зокрема, іноземною мовою, аналізувати і оцінювати її. РН11) Вільно спілкуватися з інженерним співтовариством усно і письмово державною та іноземною мовами.
	135 Суднобудування	K01. Здатність спілкуватися державною мовою як	K02. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	K06. Здатність працювати в команді.	ПР01. Уміти передавати свої знання, рішення і підґрунтя їх прийняття

		усно, так і письмово.			фахівцям і неспеціалістам в яasnій і однозначній формі. ПР04. Використовувати іноземну мову, включаючи спеціальну термінологію, у професійній діяльності. ПР07. Володіти державною мовою на рівні достатньому для професійного та ділового спілкування.
14 Електрич на інженерія	141 Електроенер гетика, електротехні ка та електромеха ніка	K03. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	K04. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	K07. Здатність працювати в команді.	ПР11. Вільно спілкуватися з професійних проблем державною та іноземною мовами усно і письмово, обговорювати результати професійної діяльності з фахівцями та нефахівцями, аргументувати свою позицію з дискусійних питань.
	142 Енергетичне машинобуду вання	ЗК 5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	ЗК 6. Здатність використовувати іноземну мову у професійній діяльності.	ЗК 10. Здатність працювати в команді. ЗК 11. Навички міжособистісної взаємодії.	ПР 18. Ефективно спілкуватися з питань інформації, ідей, проблем та рішень з інженерним співтовариством і суспільством загалом. ПР 19. Ефективно

					працювати в національному та міжнародному контексті, як особистість і як член команди, і ефективно співпрацювати з інженерами та не інженерами.
15 Автоматизація та приладобудування	151 Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології	K02. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	K03. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	K08. Здатність працювати в команді.	
16 Хімічна та біоінженерія	161 Хімічні технології та інженерія	K04. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	K05. Здатність спілкуватися іноземною мовою.		ПР10. Обговорювати результати професійної діяльності з фахівцями та нефахівцями, аргументувати власну позицію. ПР11. Вільно спілкуватися з професійних питань усно і письмово державною та іноземною мовами.
17 Електроніка та телекомунікації	171 Електроніка	ЗК3. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово	ЗК4. Здатність спілкуватися іноземною мовою	ЗК8. Навички міжособистісної взаємодії; ЗК9. Здатність працювати в команді	Р14, дотримання норм сучасної української ділової та професійної мови
	172 Телекомунікації та радіотехніка	ЗК5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.		ЗК6. Здатність працювати в команді	- спілкуватись з професійних питань, включаючи усну та письмову комунікацію державною мовою

					та однією з поширених європейських мов (англійською, німецькою, італійською, французькою, іспанською); - застосовувати міжособистісні навички для взаємодії з іншими людьми та залучення їх до командної роботи; - толерантно сприймати та застосовувати етичні норми поведінки відносно інших людей.
18 Виробництво та технології	183 Технології захисту навколишнього середовища			K03. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	ПР02. Вміти аналітично опрацьовувати іншомовні джерела з метою отримання інформації, що необхідна для розв'язання природоохоронних завдань.
	185 Нафтогазова інженерія та технології	ЗК2. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	ЗК3. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	ЗК7. Здатність працювати в команді.	РН4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами з професійних питань усно і письмово, мати навички роботи з іноземними технічними виданнями. РН17. Доносити до фахівців і нефахівців

					інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументацію з питань нафтогазової інженерії і дотичних проблем.
19 Архітект ура та будівниц тво	191 – Архітектура та містобудува ння	ЗК04. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.		ЗК05. Здатність спілкуватися з представника ми інших професійних груп різного рівня (експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності). ЗК06. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів). ЗК08. Навички міжособистіс ної взаємодії.	ПР01. Вільно спілкуватися з професійних питань державною та іноземною мовами усно і письмово. ПР13. Виявляти, аналізувати та оцінювати потреби і вимоги клієнтів і партнерів, знаходити ефективні спільні рішення щодо архітектурно- містобудівних проектів.
	192 – Будівництво та цивільна інженерія	ЗК03. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	ЗК04. Здатність спілкуватися іноземною мовою.	ЗК07. Навички міжособистіс ної взаємодії. ЗК08. Здатність спілкуватися з представника ми інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей	РН03. Презентувати результати власної роботи та аргументувати свою позицію з професійних питань, фахівцям і нефахівцям, вільно спілкуючись державною та іноземною мовою.

				знань/видів економічної діяльності).	
27 Транспор т	271 Річковий та морський транспорт		ЗК2. Здатність використову вати англійську мову у письмовій та усній формі, у тому числі при виконанні професійних обов'язків.	ЗК6. Здатність працювати в команді, організовуват и роботу колективу, у тому числі, в складних і критичних умовах. ЗК7. Навички міжособистіс ної взаємодії. ЗК8. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК9. Цінування та повага мультікульту рності.	Спеціалізація «Навігація і управління морськими суднами»: РН15. Знання англійської мови, яке дозволяє використовувати англомовну технічну літературу та обговорювати англійською мовою професійні питання при виконанні фахових обов'язків. Спеціалізація «Управління судновими технічними системами і комплексами»: РН5. Знання англійської мови, яке дозволяє використовувати англомовну технічну літературу та виконувати обов'язки суднового механіка. Спеціалізація «Експлуатація суднового електрообладнанн я і засобів автоматики»: РН8. Знання

					англійської мови, яке дозволяє особі використовувати англомовні технічні посібники та виконувати свої обов'язки.

Додаток Б

Анкетування

(діагностика компонентів комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетів)

Анкета призначається для студентів першого, другого та третього курсу денної форми навчання освітнього рівня бакалавр за спеціальностями «191 – Архітектура та містобудування» та «192 – Будівництво та цивільна інженерія».

“Welcome to my English communication skills improvement course.

In order to get to know better your needs, your expectations and to ameliorate educational methods, I kindly ask you to reply on a questionnaire below. Your answers will help to make better the current course and to make research in the sphere of English communication skills improvement methods. It will take around 30-45 minutes. I’m grateful for your contribution.

Questionnaire (before taking the course)

Personal data

1. Name and surname:
2. Your gender:
3. Origin country and hometown:
4. Date of birth:
5. Your current university year of studies (1, 2, 3, 4 year):
6. Native language:
7. Which languages do you know?
8. What do you like more: listening or speaking?
9. Do you like more being alone or talking to people?
10. Do you like more to be focused on one thing or on several things at the same time?
11. Do you like making decisions or you prefer postpone thinking about them?

Your previous language experiences

12. Language background before taking this course
13. Teaching methods you liked (before taking this course)
14. Describe your personal good experience of being taught by your favorite teacher, describe reasons you liked his|her teaching methods, what you liked exactly, methods, attitudes, feelings etc.
15. Which vector of communication seems more efficient for you (listening, speaking, writing, reading)?
16. How do you evaluate your personal level of communicative competence in English? (basic, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate, advanced)

17. What are your weaknesses in communication in English you would like to improve (enumerate them)?

18. Have you ever taken part in any communication club? (if you have ever taken part in such club, please describe your experience and your impressions)

Current and future application of your English skills in your life and at the university

19. Where do you currently use your oral communicative skills in English? (Probably you take part in some educational online programs, you work in a call center, you participate in international conferences, or programs, you make some voluntary work etc.)

20. How your communicative skills in foreign language help you to achieve your current life goals?

21. Your reason of taking university course in English in Ukraine (and not in Ukrainian language):

22. Reason you are interested in communication skills improvement:

23. Your expectations about application of your communicative language competence in future:

24. Your comfort being in your group, relationships between classmates (neutral, friendly, not friendly, strained, comfortable etc.):

25. Your opinion about impact of relationships between classmates on communicative competence in English during lessons:

a) How relationships between classmates can impact on your participation during lesson?

b) What is for you the most important condition to improve your communication skills during lessons?

26. Estimated hours quantity dedicated for English oral communication skills improvement per week (2, 4, 6 etc.):

27. What are the most effective methods for improving (your) communicative foreign language skills to your mind?

a) Your opinion about using videos for oral communicative skills improvement in English:

b) What skill we can develop by using videos during lessons?

28. What kind of homework would be interesting and efficient for improving communicative skills in English (Your opinion about necessity of homeworks)?

29. Your opinion about taking tests and evaluations:

30. Do you think students have to pass tests and get evaluations and if it is so, why?

31. a) Do you like art creative tasks as making blogs, vlogs, taking offline| online quizzes, quests or any other type of creative task (if you've ever participated in one of them, please indicate in which): I do like those tasks ;

32. b) Which creative tasks do you like to have as a homework and assignments during lessons?

33. Do you like working in pairs, if yes, why?

34. What do you think about social networks and communication in English by video with representatives of other cultures?

35. What is the communicative competence in foreign language (give your own definition of it)?

36. Do you think that communicative competence in foreign language is mandatory and why?

Evaluate from 1 to 5 points (5 is the best, 1 is the worst) your attitude to the following activities (like in the example, change the points there too according to your opinion):

Activities	New Voc abulary	Oral comprehension	Written comprehension	Gram mar	Sp eaking skills
Vlogs Social networks (chatting, writing) Quest rooms Applicatio n of different work situations (calls, problems resolution, etc.) Watching videos (on YouTube etc.) Speaking club Interviewi ng	1	5	1	1	5

Propositions

37. How formation of communicative competence in foreign language at universities can be improved and optimized to your mind (your ideas | propositions for improving and optimizing education process)?

38. How a communicative competence in foreign language should be formed to your mind?

39. Your other comments, recommendations, suggestions about improvement of communicative competence in foreign language:

Thank you for having taken time for filling the questionnaire. Your contribution is highly estimated.”

Всі наведені нижче приклади заповнення анкет-тестів, есе та інші види роботи наведені в оригінальному варіанті з помилками студентів.

Приклад заповнення анкети-тесту до початку експерименту громадянина Туреччини студента першого курсу денної форми навчання освітнього рівня бакалавр за спеціальністю «191 – Архітектура та містобудування»:

Questionnaire (before taking the course)

Personal data

1. Name and surname: Tunahan Akyol
 2. Your gender: male
 3. Origin country and hometown: Turkey hometown Ordu
 4. Date of birth: 24.09.1999
 5. Your current university year of studies (1, 2, 3, 4 year): 1 year
 6. Native language: Turkish
 7. Which languages do you know?
3 language
 8. What do you like more: listening or speaking?
2
 9. Do you like more being alone or talking to people?
- without staying alone
 10. Do you like more to be focused on one thing or on several things at the same time?
-a few thinks
 11. Do you like making decisions or you prefer postpone thinking about them?
-no, I do not decide immediately. reduction
 12. Language background before taking this course
-only Turkish and georgian
- Your previous language experience:*
13. Teaching methods you liked (before taking this course):
-Talk reading course
 14. Describe your personal good experience of being taught by your favorite teacher, describe reasons you liked his|her teaching methods, what you liked exactly, methods, attitudes, feelings etc.
-My favorite method is to talk about something if it is going to be done and to make new comments.
 15. Which vector of communication seems more efficient for you (listening, speaking, writing, reading)?

-Speaking and writing

16. How do you evaluate your personal level of communicative competence in English? (basic, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate, advanced):

pre-middle

17. What are your weaknesses in communication in English you would like to improve (enumerate them)?

my weakness is just talking. I understand it but I can't speak very well

18. Have you ever taken part in any communication club? (if you have ever taken part in such club, please describe your experience and your impressions)

-No I didn't participate

Current and future application of your English skills in your life

19. Where do you currently use your oral communicative skills in English? (Probably you take part in some educational online programs, you work in a call center, you participate in international conferences, or programs, you make some voluntary work etc.)

-Now Only at the university and with my friends

20. How your communicative skills in foreign language help you to achieve your current life goals?

-Yes it helps although not much

21. Your reason of taking university course in English in Ukraine (and not in Ukrainian language):

-Because I love English and I know it will be very useful in the future.

22. Reason you are interested in communication skills improvement:

-I guess will be very good in my future life

23. Your expectations about application of your communicative language competence in future:

-Even if it is not good now, I guess it will be very good by talking in the future.

This course components

24. Your comfort being in your group, relationships between classmates (neutral, friendly, not friendly, strained, comfortable etc.):

-I usually have a good meeting with my friends in the classroom and I have no problem getting along

25. Your opinion about impact of relationships between classmates on communicative competence in English during lessons:

a)How relationships between classmates can impact on your participation during lesson?

-For me, when the lesson starts, no one interests me, I just focus on my lesson and my teacher.

b)What is for you the most important condition to improve your communication skills during lessons?

-the most important for me. to listen and learn to listen to what my teacher says.

26. Estimated hours quantity dedicated for English oral communication skills improvement per week (2, 4, 6 etc.):

-I usually speak english with my friends everyday

27. What are the most effective methods for improving (your) communicative foreign language,skills to your mind?:

-to understand and repeat the most effective methods

28. a)Your opinion about using videos for oral communicative skills improvement in English:

-I usually don't like watching videos

29. b)What skill we can develop by using videos during lessons?

-using video just helps us understand

30. What kind of hometask would be interesting and efficient for improving communicative skills in English (Your opinion about necessity of hometasks):

-The most useful thing for me may be talking and listening

31. Your opinion about taking tests and evaluations:

Do you think students have to pass tests and get evaluations and if it is so, why?

- Of course it's a nice thing because it bridges your level in the language and shows how positive it is.

32. a)Do you like art creative tasks as making blogs, vlogs, taking offline| online quizzes, quests or any other type of creative task (if you've ever participated in one of them, please indicate in which

b)Which creative tasks do you like to have as a hometask and assignments during lessons?,

-it doesn't matter all of them are important to me

33. Do you like working in pairs, if yes, why?

-I like working couples because we help and help each other

34. What do you think about social networks and communication in English by video with representatives of other cultures? -

35. What is the communicative competence in foreign language (give your own definition of it):

-I don't know what doesn't mean

36. Do you think that communicative competence in foreign language is mandatory and why?

37. *Evaluate from 1 to 5 points (5 is the best, 1 is the worst) your attitude to the following activities (like in the example, change the points there too according to your opinion):*

Activities	New voca bulary	Oral comprehension	Written comprehension	Gr ammar	Sp eaking skills
Vlogs	1	5	1	1	5
Social networks	2	2	2	1	5

rooms	Quest	2	1	4	1	5
n of different work situations	Applicatio	2	2	2	4	5
videos	Watching	1	1	1	1	5
club	Speaking	4	3	4		
ng	Interviewi	2	2	4	2	5

Propositions

38. How formation of communicative competence in foreign language at universities can be improved and optimized to your mind (your ideas | propositions for improving and optimizing education process)?

- I think a better education in language can be provided because the participation in the lesson is very low and no one can achieve a very good language development so it is necessary.

39. How a communicative competence in foreign language should be formed to your mind?: -

40. Your other comments, recommendations, suggestions about improvement of communicative competence in foreign language: - ”

Приклад заповнення анкети-тесту до початку експерименту громадянина Туреччини студента другого курсу денної форми навчання освітнього рівня бакалавр за спеціальністю «191 – Архітектура та містобудування»:

Questionnaire (before taking the course)

Personal data

1. Name and surname: Amine Chater
2. Your gender: Male
3. Origin country and hometown: Morocco , Rabat
4. Date of birth: 2000/10/20
5. Your current university year of studies (1, 2, 3, 4 year) : 2
6. Native language: Arabic
7. Which languages do you know?
 - Arabic (including the Moroccan Darija), French, English, Russian
8. What do you like more: listening or speaking?
 - Speaking i guess but sometimes listening is a must ,so maybe both ?
9. Do you like more being alone or talking to people?

- Most of the time alone, except around few people
 10. Do you like more to be focused on one thing or on several things at the same time?

- Definitely one thing

11. Do you like making decisions or you prefer postpone thinking about them?

- I think i make decisions without thinking sometimes which is a bad habit

Your previous language experiences:

12. Language background before taking this course:

- French, Arabic and English

13. Teaching methods you liked (before taking this course):

- I don't really have a method that i like more

14. Describe your personal good experience of being taught by your favorite teacher, describe reasons you liked his|her teaching methods, what you liked exactly, methods, attitudes, feelings etc. -

15. Which vector of communication seems more efficient for you (listening, speaking, writing, reading)?

- speaking and listening

16. How do you evaluate your personal level of communicative competence in English? (basic, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate, advanced) :

- pre-intermediate to intermediate i think i lack more of grammar which i dont spend time trying to learn it .

17. What are your weaknesses in communication in English you would like to improve (enumerate them)?

- Like the answer before i would say it's grammar and maybe some vocabulary , but i still don't see an urge to learn grammar as much as i want more vocabulary.

18. Have you ever taken part in any communication club? (if you have ever taken part in such club, please describe your experience and your impressions)

- No experience.

Current and future application of your English skills in your life

19. Where do you currently use your oral communicative skills in English? (Probably you take part in some educational online programs, you work in a call center, you participate in international conferences, or programs, you make some voluntary work etc.)

- Video games, thats from where i learnt English in the first place just by playing and talking to strangers that happens to be in the same game as me

20. How your communicative skills in foreign language help you to achieve your current life goals?

- It just makes things easier and smooth

21. Your reason of taking university course in English in Ukraine (and not in Ukrainian language):

- I was planning to study in Russian but it happened that there was no more places for new students there (as i was told) and got sent to the English group
- 22. Reason you are interested in communication skills improvement:
 - Most of my friends are foreigners and English speakers, and in the future i'm planning to live in a country where English is used and needed
- 23. Your expectations about application of your communicative language competence in future:
- 24. Your comfort being in your group, relationships between classmates (neutral, friendly, not friendly, strained, comfortable etc.):
 - Neutral and friendly with some friends
- 25. Your opinion about impact of relationships between classmates on communicative competence in English during lessons:
 - a)How relationships between classmates can impact on your participation during lesson?
 - I don't see any impact so far about my participation in class
 - b)What is for you the most important condition to improve your communication skills during lessons?
 - I think more communication and less writing is the move to improve that
- 26. Estimated hours quantity dedicated for English oral communication skills improvement per week (2, 4, 6 etc.):
 - In university its 3 hours , but for me in my personal life i use English more often to talk with friends while playing with them for example , so i really don't have a specific number of hours , because i don't have a schedule for this , but in general it can be a 5 hours of communication per week plus the 3 hours at university and sometimes even way more than that
- 27. What are the most effective methods for improving (your) communicative foreign language skills to your mind?:
 - Making foreigners friends and playing a lot of video games with them
- 28. a)Your opinion about using videos for oral communicative skills improvement in English:
 - I think it can be a good idea but maybe it can get boring since the the person in the video cannot interact with me in real life
 - b)What skill we can develop by using videos during lessons?
 - I think being able to extract the informations needed from the video and maybe some new vocabulary even if it's not a skill
- 29. What kind of hometask would be interesting and efficient for improving communicative skills in English (Your opinion about necessity of hometasks):
 - A task where we have to learn a new word each single day and share it between us in class so it's gonna be 7 new words from each student ,and that will make s memorize few words that can be useful at improving the communication skills
- 30. Your opinion about taking tests and evaluations:

Do you think students have to pass tests and get evaluations and if it is so, why?

- I think without tests and evaluation its gonna be difficult to see our mistakes and weaknesses that we need to improve

31. a) Do you like art creative tasks as making blogs, vlogs, taking offline| online quizzes, quests or any other type of creative task (if you've ever participated in one of them, please indicate in which):

- I haven't yet , but i think it can be fun doing such activities

b) Which creative tasks do you like to have as a homework and assignments during lessons?

- Maybe a board game where english is used and we have to complete it (this can be fun)

32. Do you like working in pairs, if yes, why?

- I think working in pairs makes things easier since there is 2 persons generating ideas , but personally I like to work alone.

33. What do you think about social networks and communication in English by video with representatives of other cultures?

- I think it's a good way to learn more about other cultures while being able to improve English at the same time \$

34. What is the communicative competence in foreign language (give your own definition of it) -

35. Do you think that communicative competence in foreign language is mandatory and why?

- From my own experience i think it is mandatory in some cases because the conversation sometimes end before it even starts when you aren't a speaker of the foreigner language , but if it happens that we both share a language that we can communicate with then it's not mandatory

Evaluate from 1 to 5 points (5 is the best, 1 is the worst) your attitude to the following activities (like in the example, change the points there too according to your opinion)

	New vocabulary	Oral comprehension	Written comprehension	Grammar	Speaking skills
Vlog	1	5	1	1	5
Social networks	3	4	3	1	3
Quest room	1	2	1	1	3
Application of different work situations	3	2	1	2	2

Watching videos	4	3	1	3	5
Speaking club					
Interviewi ng					

Propositions

36. How formation of communicative competence in foreign language at universities can be improved and optimized to your mind (your ideas | propositions for improving and optimizing education process)? -

37. How a communicative competence in foreign language should be formed to your mind?: -

38. Your other comments, recommendations, suggestions about improvement of communicative competence in foreign language:

- Talking to more people that can speak the language , and maybe some films and activities like this.”

Заповнення анкети-тесту до проведення експерименту громадянином Марокко студентом 2 курсу денної форми навчання освітнього рівню бакалавр за спеціальністю «192-Будівництво та цивільна інженерія»:

Questionnaire - quiz

1. Achraf Ouldmou
2. Male
3. Morocco- Mohammedia
4. 25/12/1999
5. Arhitectual university- 2 years of studies
6. Moroccan
7. Frensh-English-Russian
8. I'm a funny guy like they said so yeah I love making people laugh so like you saw teacher you ask for a simple answer and I wrote an article so yeah speaking
I'm a social guy I love spending time with my friends and family and talking to people it's my job
9. I don't know sometimes focused on several things can be dangerous I prefer focusing on one thing so can I achieve my goal
10. If I didn't make decisions in my life I wouldn't be here so abslotuley making decisions the more you failed the more you learn
11. I guess my English is good because I learned this language by myself by watching movies and listening to music since I was 9 years old
12. I love a nice teacher that can be kind and wise in the same time bottom line a teacher like you
13. So my favorite teacher was when I was in high school and she was my English teacher I never forget her because she enjoys cooking watching movies with

students in the classroom and traveling around the world to visit her former international students because she was teaching in many countries before as educators we tend to think back and reflect on the teachers who made a difference in our lives and this teacher was of them I remember her classroom being comfortable, welcoming, and safe. She created engaging lessons that helped me access complex concepts and make connections. She created a learning environment where taking risks was encouraged. No matter how wrong I was at times, she gave me credit for trying. Her words of affirmation showed me that she believed in me she cared and it showed.

14. Speaking
15. Advanced
16. -
17. I never been part in any communication club
18. To be honest with you right now I'm more focusing to improve my skills in Russian it's more important right now because I live in a Ukraine so I only improve my English skills with you in the classroom
19. I can say foreign languages made me better person I'll explain you later at class because I have a lot of questions and not a lot of time
20. Because For me, English is one of the most powerful tools that exists nowadays to communicate to other people. It makes easier to make friends around the world. With English we can explore the world in a deeper way.
21. Because I always want to know more
22. Will be better
23. I don't have a problem with anyone I'm friendly with everybody
24. a) I guess when you have a good relationships with your classmates help also the teacher because we gonna help each other so everybody can participate during lesson
b) A nice teacher!
25. Sometimes 4 hours per week
26. Watching movies is the most effective method for me
27. It's a good idea because using videos can help the students more
28. b) Grammar
29. little quizzes, which I heard might be strengthen the brain's ability to remember and about homeworks I think it's necessary for students because it teaches students to work independently and develop self-discipline.
30. Taking tests it's important for students because tests give teachers a structure of what needs to be taught
31. I like working in pairs because we can help each other
32. Social networks made communication with other cultures a lot easier

	New vocabulary	Oral comprehension	Written comprehension	Grammar	Speaking skills
Vlog	5	5	5	5	5
Social	5	5	5	5	5

networks					
Quest room	5	5	5	5	5
Applicatio n of different work situations	5	5	5	5	5
Watching videos	5	5	5	5	5
Speaking club	5	5	5	5	5
Interviewi ng	5	5	5	5	5

Заповнення цієї таблиці показало наскільки неправильно оцінює свої знання студент. Він вважає, що він все знає та вміє, тому відвідування занять цього студента протягом року було низьким.

Заповнення анкети-тесту до проведення експерименту громадянкою Марокко студенткою 3 курсу денної форми навчання освітнього рівню бакалавр за спеціальністю «191-Архітектура та містобудування»:

Questionnaire (before taking the course)

1. Personal data
 2. Name and surname: Lahrech Rim
 3. Your gender: Female
 4. Origin country and hometown: Morocco / FEZ
 5. Date of birth: 22/09/1991
 6. Your current university year of studies (1, 2, 3, 4 year) : 3rd year
 7. Native language: Arabic
 8. Which languages do you know? Arabic/ French/ English
 9. What do you like more: listening or speaking? Listening
 10. Do you like more being alone or talking to people? Being alone
 11. Do you like more to be focused on one thing or on several things at the same time? One thing.
 12. Do you like making decisions or you prefer postpone thinking about them?
- Making decisions.
- Your previous language experience
13. Language background before taking this course:
- studied English at school and the American center

14. Teaching methods you liked (before taking this course): - round table debates.

15. Describe your personal good experience of being taught by your favorite teacher, describe reasons you liked his|her teaching methods, what you liked exactly, methods, attitudes, feelings etc.

- He was always smiling, telling jokes and giving us subjects to speak and think about his class was more a debate than normal class, he was always giving us life advices, educational advices as he was always there for us when we needed him even if it was not about school, we were free to tell him about our teenage life problems and he helped us solving them.

16. Which vector of communication seems more efficient for you (listening, speaking, writing, reading)?

- Listening and speaking. To have a more a efficient accent we need to practice it by speaking more.

17. How do you evaluate your personal level of communicative competence in English? (basic, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate, advanced): - advanced.

18. What are your weaknesses in communication in English you would like to improve (enumerate them)?

- The accent.

19. Have you ever taken part in any communication club? (if you have ever taken part in such club, please describe your experience and your impressions)

- No never.

Current and future application of your English skills in your life

20. Where do you currently use your oral communicative skills in English? (Probably you take part in some educational online programs, you work in a call center, you participle in international conferences, or programs, you make some voluntary work etc.)

- My daily life with students and teachers.

21. How your communicative skills in foreign language help you to achieve your current life goals?

- It helped me discover a lot of foreign cultures and the difference between my thinking and others

22. Your reason of taking university course in English in Ukraine (and not in Ukrainian language):

- Learn the technical words that I need because I am thinking of going abroad to another country where English is the main language such as USA or England or Canada.

23. Reason you are interested in communication skills improvement:

- The thought of settling down in a country where I must know English.

24. Your expectations about application of your communicative language competence in future:

- daily life and work.

25. Your comfort being in your group, relationships between classmates (neutral, friendly, not friendly, strained, comfortable etc.):

- Neutral.

26. Your opinion about impact of relationships between classmates on communicative competence in English during lessons:

27. a)How relationships between classmates can impact on your participation during lesson?

- It does not.

28. b)What is for you the most important condition to improve your communication skills during lessons?

- Speaking.

29. Estimated hours quantity dedicated for English oral communication skills improvement per week (2, 4, 6 etc.): 4

30. What are the most effective methods for improving (your) communicative foreign language skills to your mind?:

- doing debates about subjects in class where we can agree or disagree and give our own point of view about everything and every subject we talk about in class our mind can learn a lot from others and their way of seeing things differently.

31. a)Your opinion about using videos for oral communicative skills improvement in English: - it is a good way.

32. b)What skill we can develop by using videos during lessons?

- Our hearing and accent as much as we hear how words are pronounced as much as we can develop the same accent.

33. What kind of homework would be interesting and efficient for improving communicative skills in English (Your opinion about necessity of homeworks):

- Remembering what was done in class

34. Your opinion about taking tests and evaluations:

Do you think students have to pass tests and get evaluations and if it is so, why?

- No I don't, I think that a grade on a test or a piece of paper doesn't give us the true value of what a person have in mind.

35. a)Do you like art creative tasks as making blogs, vlogs, taking offline| online quizzes, quests or any other type of creative task (if you've ever participated in one of them, please indicate in which):

- yes I do, when I was in high-school we had to do presentations about subjects of our own choices and do inspections about it and present it in class. It gave us confidence in speaking in front of a public.

b)Which creative tasks do you like to have as a homework and assignments during lessons?

- Any kind of a creative task is good for me, I am always open to try new things.

36. Do you like working in pairs, if yes, why? - No I don't

37. What do you think about social networks and communication in English by video with representatives of other cultures?

- I think it is an excellent thing.

38. What is the communicative competence in foreign language (give your own definition of it):

- knowledge of grammar and syntax and how to use them correctly socially.

39. Do you think that communicative competence in foreign language is mandatory and why?

- Yes it is mandatory, in order to understand communication ethics and to develop cultural awareness.

Evaluate from 1 to 5 points (5 is the best, 1 is the worst) your attitude to the following activities (like in the example, change the points there too according to your opinion)

	New vocabulary	Oral comprehension	Written comprehension	Grammar	Speaking skills
Vlog	1	5	1	1	5
Social networks	1	1	1	1	1
Quest room	5	3	4	3	3
Application of different work situations	3	3	5	5	2
Watching videos	4	5	1	4	5
Speaking club	5	5	1	3	5
Interviewing	3	2	1	4	4

Propositions

40. How formation of communicative competence in foreign language at universities can be improved and optimized to your mind (your ideas | propositions for improving and optimizing education process)?

- Less tests and home tasks, more debates, presentations and projects.

41. How a communicative competence in foreign language should be formed to your mind?

- Participation in cultural dialogues, creating a capacity for intercultural communication.

42. Your other comments, recommendations, suggestions about improvement of communicative competence in foreign language: - ”

Заповнення анкети-тесту перед експериментом громадянином Гани студентом третього курсу денної форми навчання освітнього рівня бакалавр за спеціальністю «191-Архітектура та містобудування». Приклад завищеної самооцінки та невинуватеної впевненості у своїх знаннях з англійської мови:

Questionnaire
(Before taking the course)

1. Name and surname: Kwame Awuah
2. Your gender: _Male
3. Origin country and hometown: _Ghana___moree_
4. Date of birth: 27/12/1986
5. Your current university year of studies (1, 2, 3, 4 year) : 3
6. Native language: ____twi &fanti_____
7. Which languages do you know? _twi, fanti, English and Russian
8. What do you like more: listening or speaking? - Listening
9. Do you like more being alone or talking to people? - talking to people.
10. Do you like more to be focused on one thing or on several things at the same time? - Focused on one thing.
11. Do you like making decisions or you prefer postpone thinking about them?
-making decisions.
12. Language background before taking this course: twi, Fanti and English.
13. Teaching methods you liked (before taking this course):
- teacher centered method content focused method
14. Describe your personal good experience of being taught by your favorite teacher, describe reasons you liked his|her teaching methods, what you liked exactly, methods, attitudes, feelings etc.
- The teaching coming in the form of questionnaire, the teacher are open minded, connect what he/she is teaching through object.
15. Which vector of communication seems more efficient for you (listening, speaking, writing, reading)?
- listening writing and reading
16. How do you evaluate your personal level of communicative competence in English? (basic, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate, advanced)
- advanced
17. What are your weaknesses in communication in English you would like to improve (enumerate them)? - non
18. Have you ever taken part in any communication club? (if you have ever taken part in such club, please describe your experience and your impressions)

- no
- 19. Where do you currently use your oral communicative skills in English? (Probably you take part in some educational online programs, you work in a call center, you participate in international conferences, or programs, you make some voluntary work etc.)
- no
- 20. How your communicative skills in foreign language help you to achieve your current life goals?
- yes because it have able to connect with different people.
- 21. Your reason of taking university course in English in Ukraine (and not in Ukrainian language):
- because English it the large most people around the world spoke. Ukrainian it a great language.
- 22. Reason you are interested in communication skills improvement:
- different deal daily ,also have been able to learning from my mate.
- 23. Your expectations about application of your communicative language competence in future: to write good content base on digital representation.
- 24. Your comfort being in your group, relationships between classmates (neutral, friendly, not friendly, strained, comfortable etc.): neutral, friendly, comfortable
- 25. Your opinion about impact of relationships between classmates on communicative competence in English during lessons:
- a)How relationships between classmates can impact on your participation during lesson?
- yes share of ideal and insight about other objection
- b)What is for you the most important condition to improve your communication skills during lessons?
- learning.
- 26. Estimated hours quantity dedicated for English oral communication skills improvement per week (2, 4, 6 etc.): 4
- 27. What are the most effective methods for improving (your) communicative foreign language skills to your mind?: - speaking it
- 28. a)Your opinion about using videos for oral communicative skills improvement in English:
- yes because it helps to access digital skill and content for the mind to process information fast.
- b)What skill we can develop by using videos during lessons?
- digital skills and be able to create content depend on the videos.
- 29. What kind of hometask would be interesting and efficient for improving communicative skills in English (Your opinion about necessity of hometasks):
- group task
- 30. Your opinion about taking tests and evaluations:

Do you think students have to pass tests and get evaluations and if it is so, why?

- yes it one to research in to different ideal base on other people works.

a) Do you like art creative tasks as making blogs, vlogs, taking offline| online quizzes, quests or any other type of creative task (if you've ever participated in one of them, please indicate in which):

- yes I have website and I create blogs content.

b) Which creative tasks do you like to have as a homework and assignments during lessons?

- drawing representation on task giving

33. Do you like working in pairs, if yes, why?

- yes because i learn and get inspiration from other.

34. What do you think about social networks and communication in English by video with representatives of other cultures?

- it is the future the world is heading toward that direction.

35. What is the communicative competence in foreign language (give your own definition of it):

- great the ability to used understand and convey real meaning in communication.

36. Do you think that communicative competence in foreign language is mandatory and why?

- it should be by choose because everyone have this own weakness and strengths

Evaluate from 1 to 5 points (5 is the best, 1 is the worst) your attitude to the following activities (like in the example, change the points there too according to your opinion)

	New vocabulary	Oral comprehension	Written comprehension	Grammar	Speaking skills
Vlog	1	5	1	1	5
Social networks	4	4	4	5	5
Quest room	4	4	4	4	5
Application of different work situations	5	5	5	4	5
Watching videos (youtube)	5	5	5	4	5
Speaking club	1	1	1	1	1
Interviewing	4	4	4	4	4

Propositions

37. How formation of communicative competence in foreign language at universities can be improved and optimized to your mind (your ideas | propositions for improving and optimizing education process)?

- English club must be setup, award should be give to student, competition should be organized with other universities with Ukraine.

38. How a communicative competence in foreign language should be formed to your mind? - yes

39. Your other comments, recommendations, suggestions about improvement of communicative competence in foreign language:

- student should be encourage to speak it"

Заповнення анкети-тесту до експериментальної роботи студентом 3 курсу денної форми навчання освітнього рівня бакалавр за спеціальністю «191 – Архітектура та містобудування».

Questionnaire (before taking the course)

1. Name and surname: Anas Dennani
2. Your gender: male
3. Origin country and hometown: Morocco_Fes_
4. Date of birth: 24/08/1998
5. Your current university year of studies (1, 2, 3, 4 year) : 3 year
6. Native language: arabic
7. Which languages do you know? French – English – Arabic
8. What do you like more: listening or speaking?
-Listening
9. Do you like more being alone or talking to people?
-Talking to people
10. Do you like more to be focused on one thing or on several things at the same time?
-I like to focus on one thing
11. Do you like making decisions or you prefer postpone thinking about them?
-I'm not too found of postponing my decisions but also I'm not in rush to take them
12. Language background before taking this course:
-Arabic- French-English
13. Teaching methods you liked (before taking this course):
-I prefer methods like giving examples for every idea and more practice on it ..
14. Describe your personal good experience of being taught by your favorite teacher, describe reasons you liked his|her teaching methods, what you liked exactly, methods, attitudes, feelings etc.

-Personally I liked all the teachers that taught me , every one has his own methods and of course the attitude plays an important role which makes the relationship close between the teachers and the students ...

15. Which vector of communication seems more efficient for you (listening, speaking, writing, reading)?

-you can't exclude any vector from the above but i think we should emphasis more on speaking

16. How do you evaluate your personal level of communicative competence in English? (basic, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate, advanced):

-intermediate

17. What are your weaknesses in communication in English you would like to improve (enumerate them)?

-the one problem i have is that I can't express myself and my thoughts perfectly, I run out of words and my accent is not fluent.

18. Have you ever taken part in any communication club? (if you have ever taken part in such club, please describe your experience and your impressions)_

-unfortunaly I didn't take any part in communication clubs

19. Where do you currently use your oral communicative skills in English? (Probably you take part in some educational online programs, you work in a call center, you participle in international conferences, or programs, you make some voluntary work etc.)

-I use my oral communicative skills a lot of time in gaming and streaming ...

20. How your communicative skills in foreign language help you to achieve your current life goals? -

21. Your reason of taking university course in English in Ukraine (and not in Ukrainian language):

-the reason is I didn't get good in Ukraine language so I decided to study in English when it was open

22. Reason you are interested in communication skills improvement:

-it helps to develop my communication skills and to expend my knowledge ...

23. Your expectations about application of your communicative language competence in future:

-I would like to improve my accent and express my ideas clearly .

24. Your comfort being in your group, relationships between classmates (neutral, friendly, not friendly, strained, comfortable etc.):

-neutral

25. Your opinion about impact of relationships between classmates on communicative competence in English during lessons:

a)How relationships between classmates can impact on your participation during lesson?

-It helps with better understanding lessons and getting more ideas ect ...

26. b)What is for you the most important condition to improve your communication skills during lessons?

-I think voicing our thoughts during lessons helps a lot in the procedure of learning

27. Estimated hours quantity dedicated for English oral communication skills improvement per week (2, 4, 6 etc.):

-4 hours

28. What are the most effective methods for improving (your) communicative foreign language skills to your mind?:

-reading books and listening to English music

29. a)Your opinion about using videos for oral communicative skills improvement in English:

-i think that helps a lot to improve your skills

30. b)What skill we can develop by using videos during lessons?

-fast understanding of accent and words

31. What kind of homework would be interesting and efficient for improving communicative skills in English (Your opinion about necessity of homeworks):

- Watching english movies and do global ideas about it

32. Your opinion about taking tests and evaluations:

Do you think students have to pass tests and get evaluations and if it is so, why?

-Yes to see if they are improving and getting better by time

33. a)Do you like art creative tasks as making blogs, vlogs, taking offline| online quizzes, quests or any other type of creative task (if you've ever participated in one of them, please indicate in which):

-I do like those tasks ; I did participate in some online quizzes and IQ games in english ..

b)Which creative tasks do you like to have as a homework and assignments during lessons?

-Online quizzes

34. Do you like working in pairs, if yes, why?

-yes because its help to do tasks faster and more efficient_

35. What do you think about social networks and communication in English by video with representatives of other cultures?

-it helps in sharing and knowing new cultures of different countries

36. What is the communicative competence in foreign language (give your own definition of it): -

37. Do you think that communicative competence in foreign language is mandatory and why?_

-there's a saying that the higher u stand the more you can see so i think that it whenever it come to learning communicative skills it should be mandatory

Evaluate from 1 to 5 points (5 is the best, 1 is the worst) your attitude to the following activities (like in the example, change the points there too according to your opinion)

Activities	New vocabulary	Oral comprehension	Written comprehension	Grammar	Reading skills	Speaking skills
Vlog	1	5	1	1	5	5
	2	4	1	3	5	
Social networks						
Quest	3	3	4	2	2	
room						
Appli	2	4	3	5	4	
cation of						
different						
work						
situations						
Watch	3	5	2	2	5	
ing videos						
Speak	4	5	1	1	5	
ing club						
Interv	4	5	2	4	4	
iewing						

Propositions

38. How formation of communicative competence in foreign language at universities can be improved and optimized to your mind (your ideas | propositions for improving and optimizing education process)?

-I think the education process should be fun so it won't bore the students. personally when it comes to new languages i suggest picture books they're easy to understand and fun at the same time

39. How a communicative competence in foreign language should be formed to your mind?:

-I prefer doing lot of activities like quizzes and more talking tasks ...

40. Your other comments, recommendations, suggestions about improvement of communicative competence in foreign language: -".

Додаток В

Діагностування комунікативної компетентності за особистісним критерієм

Таблиця А.1.1.

Експертна оцінка комунікативної компетентності за особистісним критерієм

Ціннісно-мотиваційний компонент	Експертна оцінка								
	Експерт 1			Експерт 2			Експерт 3		
	Характер вияву			Характер вияву			Характер вияву		
	Постійно	Часто	Час від часу	Постійно	Часто	Час від часу	Постійно	Часто	Час від часу
Цінність пізнання									
Інтерес до змісту освітніх компонентів									
Прагнення до вивчення української та англійської мов									

Таблиця А.1.2.

Самооцінка студентами комунікативної компетентності за особистісним критерієм

Ціннісно-мотиваційний компонент	Самооцінка		
	Характер вияву		
	Постійно	Часто	Час від часу
Цінність пізнання			
Інтерес до змісту освітніх компонентів			
Прагнення до вивчення української та англійської мов			

Додаток Г

Діагностування комунікативної компетентності за крос-культурним критерієм

Таблиця Б.1.1.

Експертна оцінка комунікативної компетентності за крос-культурним критерієм

Міжкультурний компонент	Експертна оцінка								
	Експерт 1			Експерт 2			Експерт 3		
	Характер вияву			Характер вияву			Характер вияву		
	Постійно	Часто	Час від часу	Постійно	Часто	Час від часу	Постійно	Часто	Час від часу
Прагнення приймати особливості представників різних культур									
Прагнення до взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу									

Таблиця Б.1.2.

Самооцінка студентами комунікативної компетентності за особистісним критерієм

Міжкультурний компонент	Самооцінка		
	Характер вияву		
	Постійно	Часто	Час від часу
Прагнення приймати особливості представників різних культур			
Прагнення до взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу			

Додаток Д

Діагностування комунікативної компетентності за знанієво-процесуальним критерієм

Тести з української мови для оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах

Тест 1. Діагностування сприйняття усного мовлення та продукування усного мовлення (до початку експерименту)

Варіант 1

Завдання 1: Перегляньте відеозапис. Дайте відповідь на запитання.

Посилання: <https://www.youtube.com/watch?v=Oks9jfeRs0E>

1. Чому енергоефективно використовувати коноплю у будівництві?
2. Чому дорівнює за теплопровідністю стіна з конопель?
3. Які властивості має конопля?
4. Як використовуються квіти та листя коноплі?
5. Де автор проекту збудував перший у світі конопляний будинок на колесах?
6. Переваги конопляного будинку?
7. Де розташовано перше в Європі еко-поселення?

Завдання 2: Оберіть правильну відповідь

1. Які еко-матеріали пропонують застосовувати у будівництві першого будинку?
 - А) Конопель, солома, глина (вірно)
 - Б) Конопель, бетон, солома, глина
 - В) Бетон, глина. Сталь
2. Яка форма, за словами архітектора, у природі є найбільш міцною?
 - А) квадратна
 - Б) купольна (вірно)
 - В) прямокутна
3. Які матеріали потрібні для того, щоб отримати конопляний бетон?
 - А) конопля, вода, вапно
 - Б) конопля, пісок, вода
 - В) конопля, вапно

Завдання 3. Висловіте свою думку щодо використання еко-матеріалів.

Для відповіді використовуйте наступні питання: Навіщо жити в конопляній хаті? Як ви вважаєте? Які ви бачите недоліки цього проекту? Чи є у Вашій країні будівлі з еко-матеріалів? Якщо є, то розкажіть детальніше про ці проекти та матеріали, з яких вони побудовані.

Варіант 2

Завдання 1: Подивіться відеозапис. Дайте відповідь на запитання.

Посилання: <https://www.youtube.com/watch?v=gY-zN8GOe0Y>

1. У чому унікальність дизайн-проекту салону?
2. Хто зробив дизайн?
3. Яка концепція салону?
4. Що робили для дизайну салону протягом 4 місяців?
5. З чого зроблені стіни салону?
6. Хто дизайнер цього салону?
7. Яка вартість дизайну салону?
8. Де він отримав нагороду та за що?

Завдання 2: Оберіть правильну відповідь :

1. Власниця салону за національністю є
 - А) Американкою
 - Б) Канадкою (вірно)
 - В) французенкою
 - Г) українкою
2. Які матеріали використовують у салоні?
 - А) Екологічні
 - Б) Гіпоалергенні (вірно)
 - В) З сильним запахом

Завдання 3. Висловіть свою думку щодо дизайнерського задуму. Для відповіді використовуйте опорні питання: Чи згодні ви з концепцією закладу? Чи є у вашій країні щось подібне? Чи вважаєте ви цей проект цікавим? Поясніть чому.

Тест 2. Діагностування сприйняття письмового мовлення та продукування письмового мовлення (після проведення експерименту)

Варіант 1

Завдання 1: Подивіться відеозапис із субтитрами. Дайте письмову відповідь на запитання.

Посилання: https://www.youtube.com/watch?v=OgGzUu_wUp4

1. Як звуть найвідомішого сучасного архітектора світу?
2. Як відомий архітектор оцінив історичні та сучасні будівлі Києва?
3. Чому йому не подобається архітектура Києва?
4. Що він пропонує українцям?
5. З яким відомим діячем співпрацює архітектор?
6. Якими проектами наразі займається?
7. Чим буде відрізнятися мексиканський аеропорт його проектування?
8. Які надсучасні технології використовує архітектор у своєму новому проекті?

Завдання 2: Оберіть правильну відповідь :

1. Хто за походженням архітектор?
 - А) Мексиканець (вірно)
 - Б) Українець

В)Американець

Г)Словак

2.Яку швидкість матиме «Світове метро»?

А)120 км/г

Б)1300 км/г

В)1200 км/г (вірно)

Г)500 км/г

3. Якщо запрацює «Гіперлуп» за напрямком Одеса – Київ, за який час можна буде доїхати до Києва з Одеси?

А) 1 годину

Б) 2 години

В) 15 хвилин

Г) 23 хвилини (вірно)

4.Навіщо архітектор завітав до Києва?

А) читатиме лекції для місцевих колег (вірно)

Б) виступатиме на конференції

В) читатиме лекції в університеті для студентів

Г) для того, щоб оцінити історичні будівлі Києва.

Завдання 3. Що таке «Світове метро» або «Гіперлуп»? Розкрийте письмово, як ви розумієте це поняття. Чи хотіли би ви займатися подібним проектом. Для відповіді використовуйте опорні питання: Чи вам здається реальним втілення цього проекту? Які недоліки та переваги ви бачите в ньому?

Який в вашій країні найшвидший транспорт?

Варіант 2

Завдання 1: Подивіться відеозапис із субтитрами. Дайте письмові відповіді на запитання.

<https://www.youtube.com/watch?v=oQEptFUCbG8>

1.Які характеристики модерну наведені у відеозаписі?

2.Коли цей архітектурний стиль панував у світі?

3.Як називали цей стиль у Франції?

4.Який відомий архітектор будував свої архітектурні шедеври в Барселоні?

5.Які важливі ознаки українського модерну?

6.Чому в Києві зберіглося лише декілька будинків українського модерну?

7.В яких українських містах є взірці українського модерну в архітектурі?

Завдання 2: Оберіть правильну відповідь :

1.Яка перша споруда у стилі арт-нуво була побудована у Франції?

А) Тріумфальна арка

Б) Ейфелева вежа (вірно)

В) Лувр

Г) Центральний залізничний вокзал

2.У якому місті Іспанії працював відомий архітектор Антоніо Гауді?

- А) Кордоба
- Б) Мадрид
- В) Гранада
- Г) Барселона (вірно)

Завдання 3: Чи подобається вам стиль модерн? Поясніть вашу відповідь. Чи є у вашій країні будівлі, котрі побудовані у стилі модерну? Який стиль в архітектурі здебільшого присутній у вашій країні та місті?

Тест 3. Діагностування граматичних та лексичних знань студентів-іноземців (до початку експерименту)

Варіант 1

Завдання 1. Запишіть синонімічні речення, використовуючи інші варіанти конструкцій.

Зразок: Катіони – позитивно заряджені іони. Позитивно заряджені іони називають катіонами. Позитивно заряджені іони мають назву катіонів. Позитивно заряджені іони дістали назву катіонів. 1. Аніони – негативно заряджені іони.

2. Теодоліт – прилад для вимірювання горизонтальних та вертикальних кутів при земляних роботах у будівництві.

3. Атоми – найменші частки, з яких складаються молекули.

Завдання 2. Закінчіть речення, уживаючи наведені вище конструкції та наведені в дужках слова в потрібному числі та відмінку.

1. Речовини, молекули яких складаються з атомів одного елемента, ... (простий).

2. Речовини, молекули яких складаються з атомів різних елементів, ... (складний).

3. Будь-які зміни форми, розміру та об'єму тіла ... (деформація).

4. Найпростіший геодезичний прилад ... (компас). [с.87]

Завдання 3. Вставте потрібні дієслова: називають, мають назву, дістав назву.

1. Науку, що займається вивченням міцності матеріалів, ... опором матеріалів.

2. Усі матеріали, які використовують у будівництві, ... будівельних матеріалів.

3. Вид атомів, що має однаковий заряд ядра, ... хімічного елемента.

4. Здатність матеріалу протистояти дії високих температур в умовах пожежі, ... вогнестійкістю. [с.87]

Завдання 4. Дайте письмову відповідь на запитання, використовуючи власні знання та інформацію з попередніх завдань.

1. Як називаються позитивно заряджені іони?

2. Яку назву дістав прилад для вимірювання горизонтальних та вертикальних кутів при земляних роботах у будівництві?

3. Що таке деформація?

4. Що називається ізотопами?

5. Як називається наука, що займається вивченням міцності матеріалів?

6. Що називається прямою?

7. Що називають молекулою?

8. Яку назву дістав найпростіший геодезичний прилад?
9. Що називають електролітами?
10. Як називається наука, що вивчає методи геодезичних робіт під час проектування, будівництва та експлуатації інженерних споруд?
11. Що таке архітектура? [с.87-88]

Завдання 5. Прочитайте текст. Виділіть у тексті конструкції класифікації.

Чорні та кольорові метали

На сьогоднішній момент нам відомо біля 80 різних металів. За якими ж ознаками їх класифікують? У виробництві умовно поділяють метали на дві групи залежно від кольору: на чорні та кольорові. Колір металів є умовним. Білі метали поділяються на алюміній, цинк та олово. Більшість металів має умовно білий колір з різними відтінками. Деякі метали більш-менш забарвлені, їх можна поділити на мідь, золото, вісмут та нікель. Група чорних металів поділяється на залізо та сплави заліза. Чорними їх називають тому, що вони покриті шаром чорного магнітного окислу заліза. Наука, що виробляє метали, називається металургією. Металургію поділяють на чорну та кольорову, тобто металургію заліза та його сплавів і металургію кольорових металів.

Завдання 6. Дайте відповіді на запитання до тексту.

1. Скільки металів нам відомо?
2. На які групи поділяють метали у виробництві?
3. Які метали входять до групи кольорових металів?
4. Які метали входять до групи чорних металів?
5. Як поділяють металургійну промисловість? [с.93]

Варіант 2

Завдання 1. Перебудуйте речення, використовуючи конструкцію „що є чим”.

1. Глина – сировина для керамічних виробів.
2. Бром – важка рідина темно-червоного кольору.
3. Йод – тверда кристалічна речовина темно-фіолетового кольору.
4. Пісок і глина – сполуки кремнію.
5. Алмаз – найтвердіша речовина з усіх природних речовин.
6. Цегла – керамічний виріб.
7. Золото – метал жовтого кольору.
8. Мармур – один із видів природних кам’яних матеріалів. [с.89]

Завдання 2. Перебудуйте речення, використовуючи конструкції „що служить чим”, „що є чим”.

1. Сода, вапняк та пісок – вихідна сировина для виробництва звичайного скла.
2. Вапняки – вихідна сировина для отримання вапна і цементу.
3. Боксити – сировина для виробництва алюмінію.
4. Рослинна їжа – джерело фосфору для людей і тварин.
5. Глина – сировина для виробництва керамічних виробів. [с.89-90]

Завдання 3. Замість крапок вставте дієслова: називатися, є, служити.

1. Граніт ... поширеною гірською породою.
2. Компасом ... простіший геодезичний прилад, який ... для визначення сторін горизонту.
3. Мінералами ... природні хімічні сполуки.
4. Вихідною сировиною для штучних будівельних матеріалів ... природні матеріали.
5. Наука, яка вивчає властивості ґрунтів, ... інженерною геологією.
6. Найбільш міцними з природних матеріалів ... граніт і мармур.

Завдання 4. Виконайте завдання 5 на сторінці 90. Поставте запитання до виділених (підкреслених) слів.

1. Пластмаси є складною сумішшю різних речовин, основними з яких є високомолекулярні смоли.
2. Кисень є активним хімічним елементом.
3. Алюміній є гарним провідником електричного струму.
4. Суть динаміки полягає в розкритті закономірних зв'язків між рухом і причинами, які змінюють або породжують рух.

Завдання 5. Виконайте завдання 6 на сторінці 95. Прочитайте текст. Виділіть у тексті конструкції класифікації.

Класифікація будівельних матеріалів

Будівельні матеріали поділяють на природні і штучні. До першої групи відносять лісові, кам'яні щільні і пухкі гірські породи (деревина, камінь, пісок, глина) та ін. До другої групи можна віднести зв'язувальні речовини (цемент, гіпс), штучні камені (цегла, блоки), бетони, розчини, металеві, тепло- і гідроізоляційні матеріали, синтетичні фарби, лаки та інше. Будівельні матеріали класифікують за призначенням та застосуванням. За цими ознаками вони поділяються на покрівельні, стінові, облицювальні, гідроізоляційні та ін. За технологічною ознакою їхнього виготовлення будівельні матеріали можна поділити на керамічні, синтетичні та ін. Особливу групу утворюють теплоізоляційні будівельні матеріали. Їх виготовляють з різної сировини, застосовують у різних конструкціях, але об'єднуються вони спільною властивістю – малою об'ємною масою і низькою теплопровідністю.

Завдання 6. Виконайте завдання 7 на сторінці 95-96. Дайте відповідь на запитання до тексту, уживаючи конструкції уроку.

1. На які дві групи поділяють будівельні матеріали?
 2. Які речовини можна віднести до першої групи?
 3. Які речовини належать до другої групи?
 4. Як класифікують будівельні матеріали?
 5. Якою спільною властивістю об'єднуються теплоізоляційні будівельні матеріали?
- [с.95-96]

Тест 4. Діагностування граматичних та лексичних знань студентів-іноземців (після проведення експерименту)

Варіант 1

Завдання 1. Замість крапок вставте потрібне за змістом дієслово: осідати, кристалізуватися, розкладатися, утворюватися, формуватися.

1. При нагріванні до високої температури вапняк ... на вапно і вуглекислий газ.
2. При висиханні древніх озер на дні ... хлористий натрій.
3. При охолодженні метали
4. При об'єднанні атомів вуглецю і кисню ... молекули води.
5. У товщі земної кори ... гірські породи.

[с.99]

Завдання 2. Замість крапок вставте потрібне за змістом дієслово: добувати.

1. Йод; морські водорості.
2. Кисень; повітря.
3. Бензин; нафта.
4. Алюміній; боксити.
5. Азот; повітря

[с.100]

Завдання 3. Замість крапок вставте потрібне за змістом дієслово: добувати, вилучати, отримувати (одержувати), виготовляти, створювати.

1. Руду ... із земних надр.
2. Із руди ... метали.
3. Шкідливі елементи ... зі сталі.
4. Із насичених розчинів ... кристали.
5. У каменоломнях ... базальт.
6. Із пластмас ... труби.
7. Учені ... нові види пластмас.
8. На заводі ... бетони.
9. Бензин ... із нафти

Завдання 4. Прочитайте текст. Знайдіть у ньому конструкції уроку.

Базальт

Із вулканічних гірських порід найбільш поширеною є базальт. Базальти частіше за все зустрічаються у вигляді однорідної кам'яної маси і утворюють суцільні базальтові плато. Товщина базальтових покривів може доходити до трьох кілометрів. Деякі базальтові плато утворилися декілька мільйонів років тому. На Землі є місця, де базальти утворюються і в наш час. Базальти широко використовуються у будівельній промисловості. Видобувають переважно відкритим способом – у кар'єрах. Іноді використовують підземний спосіб видобування – у каменоломнях або шахтах.[с.100]

Завдання 5. Дайте відповіді на запитання.

1. Яка вулканічна гірська порода є найбільш поширеною?
2. Якою є товщина базальтових покривів?
3. Коли утворились базальтові плато?

4. У якому вигляді частіше за все зустрічаються базальти?
5. Де використовуються базальти?
6. Якими способами видобувають базальти? [100-101]

Варіант 2

Завдання 1. Складіть речення з цих слів і словосполучень, уживаючи конструкцію що складається з чого.

1. Пісок; зерна різних розмірів. 2. Граніт; кварц, польовий шпат, невелика кількість кольорових силікатів. 3. Мармур; великі кристали вапняного шпату. 4. Глини; суміш різних глинистих мінералів.

Завдання 2. Складіть речення з цих слів і словосполучень, уживаючи конструкцію що містить у своєму складі що. 1. Живі організми; вуглець. 2. Кам'яне вугілля; азот. 3. Земна кора; кремній. 4. Бетон; нейтральні домішки. 5. Водяна пара; водень. 6. Сталь; вуглець.

Завдання 3. Поставте запитання до речень.

1. Вапняки складаються переважно з кальциту.
2. Чавун складається з вуглецю, кремнію, марганцю, сірки і фосфору.
3. Земна атмосфера на 78% складається з вільного азоту.
4. Молекула води має два атоми водню та один атом кисню.

Завдання 4. Замість крапок вставте потрібне слово або словосполучення: містити, входити до складу, складатися.

1. Вуглець обов'язково ... у сталі.
2. Залізна руда ... різні домішки.
3. Вулканіт часто ... на 60% з трепелу, 20% з вапняку та 20% з азбесту.
4. Бетон з великими порами ... щебінь або гравій розміром від 5 до 500 мм, портландцемент і воду. 5. Кварцовий пісок і вапняк ... силікатної цегли.
6. Кожен атом ... у своєму складі ядро, що несе позитивний заряд. [с.104]

Завдання 5. Прочитайте текст. Знайдіть у ньому конструкції уроку.

Бетон

Бетон складається з цементу (зв'язувальної речовини), води та заповнювачів (піску, щебеню або гравію). Зв'язувальна речовина і вода є активними складовими бетону. У результаті реакції між ними утворюється цементний камінь. Для приготування звичайних бетонів використовують портландцемент. До складу портландцементу може входити до 5% гіпсу, до 15% активної мінеральної домішки та не більше ніж 10% інертної домішки. Вода не повинна містити шкідливих домішок, тому для замішування бетонних сумішей використовують питну воду.

Дрібний заповнювач – кварцові піски – містять у собі невелику кількість домішок польового шпату, лосняку та інших мінералів. Вміст домішок піску не повинен перевищувати 5%. Крупний заповнювач – гірський гравій – звичайно містить домішки глини, пилу, піску та органічних речовин. [107-108]

Завдання 6. Виконайте завдання 7 на сторінці 108. Дайте відповідь на запитання до тексту, уживаючи, де потрібно, конструкції уроку.

1. Що входить до складу бетону?
2. Що утворюється в результаті реакції між зв'язувальною речовиною і водою?
3. Що і в якій кількості входить до складу портландцементу?
4. Яку воду використовують для замішування бетонних сумішей? Чому?
5. Які домішки містять у собі кварцові піски?
6. Яка кількість домішок може міститися у піску?
7. Які домішки містить гірський гравій? [с.108]

Додаток Ж

Діагностування комунікативної компетентності за знанієво-процесуальним критерієм

Тести з англійської мови для оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах

Тест 1. Діагностування вмінь у сприйнятті усного повідомлення (до початку експерименту)

Варіант 1.

Завдання 1: Watch the film and choose correct answers to the questions.

Фільм «The Architect | Comedy | Full Movie in English»

Посилання на фільм: <https://www.youtube.com/watch?v=ScAG1WVH14Y>

1. What are the professions of main characters?
A) financial expert B) architect
C) retired D) housekeeper
2. What does the couple decide to change in their life?
A) to repair a house B) to build their dream house
C) to buy an appartement D) to move to another house
3. What is situated in front of their new property?
A) a factory B) a business center
C) a sea D) a house of their neighbors
4. How do they find an architect for their house?
A) by their house agent B) by an advertising
C) by a newspaper D) by their best friend
5. What is the surname of the architect they choose?
A) Smile B) Seize
C) Miles D) Wize
6. What is the hobby of the wife?
A) Pottery B) 3d design
C) jogging D) kayaking
7. Do they have children?
A) yes B) they had 2
C) no D) they have 3
8. Why did the women want to hire this architect?
A) because she saw one of his works and she adored it
B) because he was her neighbor
C) because he was nominated to an award
D) because he was available

9. Why did the architect build his dream house instead of the house that had been ordered by the couple?

- A) because he was crazy
- B) because he wanted to achieve his dream
- C) because he didn't have enough money to build his own dream house
- D) because he wanted to take a revenge on somebody

Завдання 2: Make 10 questions about the film

Варіант 2.

Завдання 1: Watch a video and choose a correct answer.

Посилання на відеозапис: <https://www.youtube.com/watch?v=fsBD4E4t1ck>

1. What are the key characteristics of this job?

- A) *Dangerous, lonely (correct)*
- B) *comfortable, respectable*
- C) *stressful, responsible*

2. Why do we need a steeplejack during construction of a building?

- A) *to get up on the roof and fix a chimney (correct)*
- B) *to build walls*
- C) *to fix tubes on the ground*

3. A steeplejack is

- A) *a person who climbs tall structures and buildings to clean them and make repairs*
- B) *a person who climbs 2 meter-structures and buildings to make repairs*
- C) *a person who repairs and clean structures for getting a jackpot*

4. What qualities are needed for becoming a steeplejack?

- A) *dependability, fitness, alertness, keenness (correct)*
- B) *leadership, fitness, dependability*
- C) *creativity, accuracy, sense of humor*

Завдання 2: Find answers to the following questions in the video:

- 1. Why it is tremendous to have this job because of money?*
- 2. Why Steeplejacking is a dying art?*

Тест 2. Діагностування вмінь у сприйнятті усного повідомлення
(після проведення експерименту)

Варіант 1.

Завдання 1: Watch the film and choose correct answers to the questions.

Назва відеозапису «Architecture Collection - Episode 09: Santiago Calatrava - Satolas – TGV»

<https://www.youtube.com/watch?v=wdRSqDwpe5Y>

1. Who did build a railway station near Lyon?

- A) Santiago Calatrava B) J. Meejin Yoon.
C) Zaha Hadid D) Eiffel

2. Where did he study?

- A) Lyon B) Barcelona
C) London D) Paris

3. What is the main type of his works?

- A) a factory B) bridges
C) a residence D) a railway station

4. How many tracks does the station have?

- A) 3 B) 6
C) 10 D) 5

5. What were the main materials that he used for construction of the railway station?

- A) steel B) wood C) clay D) concrete

6. How much did the building of the railway station cost?

- A) 600 millions francs B) 750 millions francs
C) 1 million francs D) 750 millions euros

7. What is the name of the railway station that was built by Santiago Calatrava in France?

- A) Gare de Satolas B) Gare de Saint-Exupéry
C) Gare de Lyon D) Gare de Saint-Michel

8. Where is it situated?

- A) about 30 km east of Lyon city center
B) about 20 km east of Lyon city center
C) about 15 km east of Lyon city center
D) about 20 km west of Lyon city center

9. When was it opened?

- A) on 3 July 1995
B) on 4 June 1994
C) on 3 July 1994
D) on 4 July 1996

10. What is the main advantage of the station for travellers?

- a) the station is connected by TGV with an airport
- b) the station is close to the city center
- c) the station has a garden

Завдання 2: Make 10 questions about the film.

Варіант 2.

Завдання 1: Watch a video and answer the questions about the video.

Посилання на відеозапис: <https://www.youtube.com/watch?v=VMCdHzpmyII>

1. What are the main roofer helpers' duties?

- A) find a job for a roofer
- B) supply and hold materials or tools (correct)
- C) clean work area and equipment (correct)
- D) supply coffee and meal for a roofer

2. *Who is a roofer?*

- A) *a person who is responsible for building the roof of a building or structure.*
- B) *a person who is responsible for getting roof materials*
- C) *a person who is responsible for building walls*

3. What are roofers' job conditions?

Завдання 2: Watch a video and answer the questions about the video.

Посилання на відеозапис: <https://www.youtube.com/watch?v=c59kRttQZxY>

1. Who is Ben Tremewan?

2. Where did he study?

3. What degree does he have?

4. Why did he chose to study at Northumbria University?

5. Where does he work?

6. What is his typical work day?

7. What are his main duties as a surveyor?

8. Who is a surveyor? (A person who investigates land to see if it's possible to build there.)

Тест 3. Діагностування вмінь у продукуванні усного повідомлення
(до початку експерименту)

Варіант 1.

Завдання 1: Look at the photo, describe what you see in the photo and tell what you think is happening, what tools and materials are used and what for. Speak about this place and persons you see.



Завдання 2: Think about the meaning of the word “stonemason”. Look at the proposed definitions. Choose the correct one. Argue your answer, speak about your thoughts and ideas.

Who is a stonemason?

A stonemason is ...

- A) a person who repairs structures.
- B) a person who builds and works with stone. (correct)
- C) a person who plays with stones

What do you think he needs to know and what skills are necessary to become a stonemason?

Does this person need to know how to cut stones and why?

Do you think a stonemason know how to build bookshelves into walls?

Варіант 2.

Завдання 1: Look at the photo, describe what you see in the photo and tell what you think is happening, what tools and materials are used and what for. Speak about this place and a person you see.



Завдання 2: Think about the meaning of the word “carpenter”. Look at the proposed definitions. Choose the correct one. Argue your answer, speak about your thoughts and ideas.

Who is a carpenter?

Choose the correct answer:

A carpenter is ...

- A) a person who builds and repairs buildings, structures and other items out of wood. (correct)
- B) a person who draws designs of buildings, structures and other items out of wood.
- C) a person who makes carpets

What do you think he needs to know and what skills are necessary?

Do you think a carpenter can build bookshelves into walls?

Посилання: <https://www.fluentu.com/blog/business-english/english-for-construction-workers/>

Тест 4. Діагностування вмінь у продукуванні усного повідомлення
(після проведення експерименту)

Варіант 1.

Завдання 1: Look at the photo, describe what you see in the photo and tell what you think is happening, what tools and materials are used and what for. Speak about this place and persons you see.



Завдання 2: Think about the meaning of the word “contractor”. Look at the proposed definitions. Choose the correct one. Argue your answer, speak about your thoughts and ideas.

Who is a contractor?

Choose the correct answer:

A contractor is ...

- A) a person or a company that provides services for a specific job. (correct)
- B) a person who builds and repairs buildings, structures
- C) a person or a company that provides hiring of a general contractor

What skills are necessary to be a contractor?

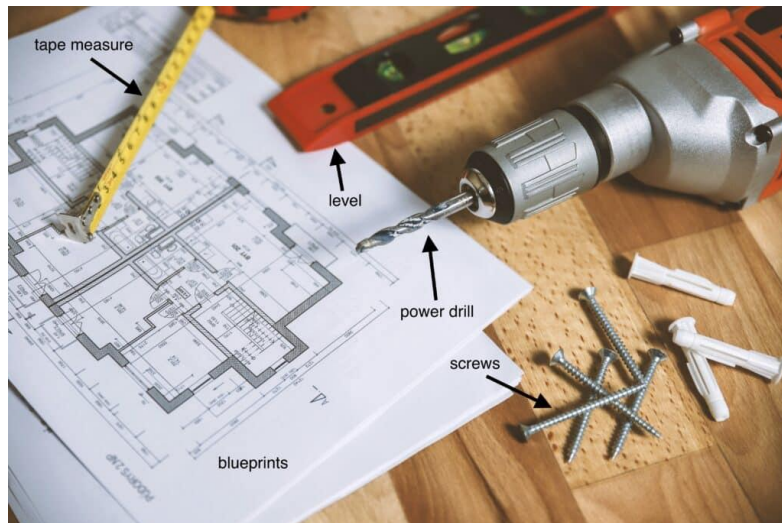
Завдання 3: What is a difference between a general contractor, a subcontractor and a workman? Find a correct definition to the jobs mentioned above between the following phrases.

The person or company responsible for the everyday work of all members on a construction site. (a general contractor)

A person or company that does work for a contractor or larger project. (a subcontractor)

A person who does manual labor and often reports to a contractor or other manager at a construction site. (a workman)

Завдання 4: Look at the photo, describe what you see in the photo. Speak about the tools that you see at the photo. Where can you use them and what for? Describe all the situations that you can.



What construction tools do you know? Find a correct definition to the following words:

A hammer is

- A) a tool for sawing wood
- B) a tool for cutting nails
- C) a tool for hitting nails and other objects into surfaces. (correct)

A screwdriver is

- A) a tool used for turning screws and bolts to fasten things together. (correct)
- B) a tool used for turning bulbs.
- C) a tool used for turning blueprints

A tape measure is

- A) a narrow strip of material, typically used to hold or fasten something.
- B) a long, flexible ruler used to measure the length or size of objects. (correct)

What the tool “Level” is used for?

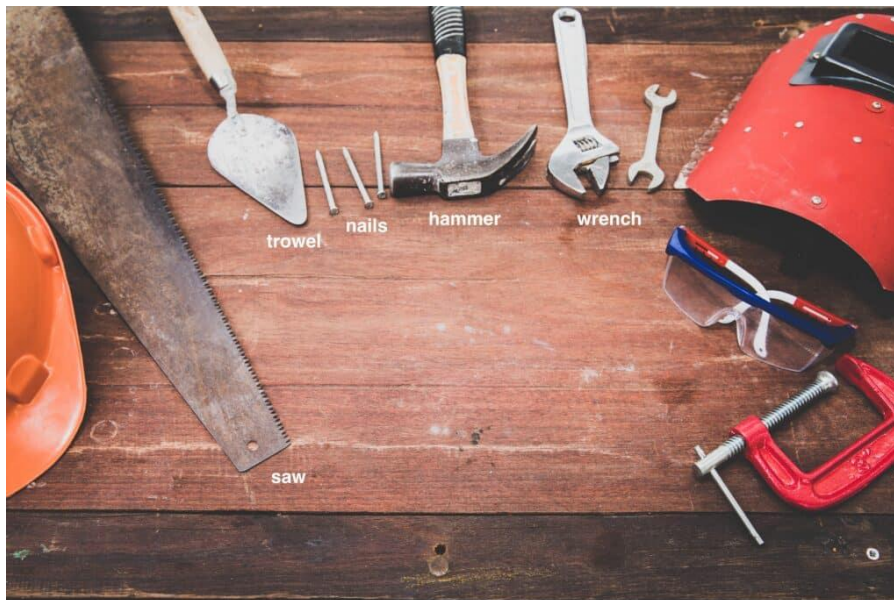
- A) for making sure that something is straight (correct)
- B) for making sure something is corrugated

Where can you use this word in a different meaning?

Варіант 2.

Завдання 1: Look at the photo, describe what you see in the photo. Speak about the tools that you see at the photo. Where can you use them and what for? Describe all the situations that you can.

Example: I see a saw. The saw is a tool with a sharp blade used for cutting wood or other materials. There are various types of saws such as circular saws and hand saws. We can use a saw to cut a tree into pieces.



Завдання 2: Look at the photo, describe what you see in the photo. Describe all the situations when you can use this tool



Завдання 3: Think about the meaning of the word “utility knife”. Look at the proposed definitions. Choose the correct one. Argue your answer, speak about your thoughts and ideas.

What is an utility knife?

- A) a small knife with a retractable blade used for cutting various materials (correct)
- B) a small tool for cutting glass
- C) a gadget for cutting various wood objects

What an utility knife can be used for?

- A) to open a package
- B) to cut vegetables
- C) to open doors

Тест 5. Діагностування сприйняття письмового мовлення та продукування письмового мовлення, лексичних і граматичних знань (до початку експерименту)

Варіант 1

Завдання 1: Read the text. Fill in the gapes in the text using the following words: household, exhibition, best-known, steadily, numerous, field.



Aqua Tower, Chicago, designed by Jeanne Gang, 2010.

Jeanne Gang: Aqua Tower

A true “starchitect,” Jeanne Gang _____ (correct: steadily) rose to the top of her _____ (correct: field) after her firm, Studio Gang Architects, opened in 1997. She became a _____ (correct: household) name with her addition of the Aqua Tower (2010) to the Chicago skyline. She and Studio Gang have won _____ (correct: numerous) awards and were the subject of a solo _____ (correct: exhibition) at the Art Institute of Chicago in 2012–13. Some of her other notable works include the SOS Lavezzorio Community Center (2008), the Nature Boardwalk at the Lincoln Park Zoo (2010), and the WMS Boathouse at Clark Park (2013), all in Chicago. Designer of Aqua Tower, the St. Regis Chicago, and the Lincoln Park Nature Boardwalk, Jeanne Gang is one of the _____ (correct: best-known) contemporary architects in the world.

Посилання до тексту: <https://www.britannica.com/list/woman-architects-you-may-not-know>

Завдання 2: Imagine you are Jeanne Gang who is applying to a new job to New York. You need to write a motivation letter to persuade the project manager that you are the best

architecture that perfectly matches with this job opportunity. Use the information from the text in order to describe your qualities and your job achievements.

Варіант 2

Завдання 1: Write the phrases in a correct way in order to get a logical text about concrete floors. First write description of the concrete floors, then their history.

Правильна відповідь:

Concrete floor systems: description and history

Concrete floor systems are reinforced slab structures designed to satisfy a range of loading and span conditions in a [building](#). (1)

Designed to span in either one direction (*one-way*) or both directions (*two-way*) of a structural bay, the range of concrete floor systems available are created to economically and efficiently account for the numerous and specific demands of each building project. (2)

During the design process, especially the initial planning stages of a project, the inherent expenses of concrete (30% cost), reinforcement (15% cost), and formwork (55% cost) should be considered and evaluated when choosing the appropriate concrete floor system for the building. (3)

Concrete floors have been used since ancient times. (4)

The Romans were among the first to develop concrete flooring, utilizing a mixture of volcanic ash, lime, and water known as "opus caementicium." (5)

They laid concrete floors in monumental structures, including the Colosseum and Pantheon. (6)

Over time, concrete flooring evolved, with the 19th century introduction of Portland cement greatly improving its strength and durability. (7)

In the 20th century, advancements in additives, reinforcements, and finishing techniques made concrete floors a versatile and popular option for residential, commercial, and industrial spaces. (8)

Посилання на текст: <https://www.dimensions.com/collection/concrete-floor-systems>

Завдання 2: Write 5 questions to the text.

Завдання 3: (Vocabulary) Give your own explanation to words. If you do not know meaning of some words, try to guess and make your supposition. Combine words into groups by your own criteria, argue your choice. Write phrases with 5 words.

Steeple, stained glass windows, altar, aisle, gargoyles, belfry, chapel, confession box, sculpture, font, lobby, ballroom, balconies, chandelier, indoor, pool, bar, tearoom, aisle, store room/ warehouse, deli counter, cash machine (ATM), security cameras, reinforced glass, detached, semi-detached, terraced, front garden, back garden, fence, loft, cellar, pond, chimney, chimney pot, thatch.

Завдання 4: Find a synonym to the word "Moat" looking at the words below and write your own phrase with these words.

Ditch (correct), patio, meat, mom, barrier.

Тест 6. Діагностування сприйняття письмового мовлення та продукування письмового мовлення, лексичних і граматичних знань (після проведення експерименту)

Варіант 1:

Завдання 1: Read the text. Fill in the gaps in the text using the following words: male-dominated, bold, award-winning, besides, twists, incorporating



[Zaha Hadid](#). Jockey Club Innovation Tower (2014), building designed by Zaha Hadid for the Hong Kong Polytechnic University.

[Zaha Hadid](#)

Possibly the most famous architect on the list, [Zaha Hadid](#) was the first woman to win the [Pritzker Prize](#) (2004). _____ (besides) that honor, her big personality and _____ (bold) designs proved that she could hold her own in the _____ (male-dominated) field. Her buildings are distinct, _____ (incorporating) asymmetry, fluidity, and unexpected _____ (twists) and turns. Her _____ (award-winning) works include the MAXXI museum of contemporary art and architecture (2010) in Rome, Evelyn Grace Academy (2011) in London, and the Heydar Aliyev Center (2012) in Baku, Azerbaijan.»

Посилання до тексту: <https://www.britannica.com/list/woman-architects-you-may-not-know>

Завдання 2: Imagine you are Zaha Hadid who is hiring Jeanne Gang as a second architect. You need to write a positive answer to Jeanne's application letter to persuade her that you are interested in cooperation. You want to build a new business center that

would be similar to Jockey Club Innovation Tower. Speak about your personal skills, qualities, your job achievements using the text above.”

Завдання 3: Give your own explanation to words. If you do not know meaning of some words, try to guess and make your supposition. Combine words into groups by your own criteria, argue your choice. Write phrases with 5 words.

Eaves, patio, arrow slits, platforms, ticket barrier, ticket office, balcony, stage, lobby, ticket office, waiting room, X ray room, playground, reception, cafeteria, gym, state rooms, guard house, fountain, statue, fireplace, lounge, cellar, bar, brick, double glazing, doorstep, changing rooms, cafeteria, skyscraper, retractable roof, helicopter landing pad, penthouse, balcony, lift (= elevator).

Завдання 4: Choose the correct form of the verb.

What impact does artificial light have in interior design?

Artificial light *created/creates* visual stimulation – we’re always drawn to the brightest point in a room, so we use artificial light to accentuate specific features in the space. In a kitchen, these *have to be / might be* flowers on a kitchen island or dining table which we’ll highlight. We *brought / will also bring* focus to the room’s edges to broaden the perspective. We *had to add / may add* subtle light to vertical surfaces such as cupboards using perimeter lights, which *would create / will create* reflected light off those surfaces.

Getting the functional task lighting right, to prepare a meal, make a drink, or simply see what’s inside the cupboards, is vital, too. Diffuse light *used to be / is used* for general warmth. A well-designed varied artificial lighting scheme *won’t add / will add* brightness, moments of drama, layers and depth.

Посилання на текст: <https://www.johncullenlighting.com/the-importance-of-lighting-in-interior-design>

Варіант 2:

Завдання 1: Read the text. Fill in the gapes in the text using the following words: household, exhibition, best-known, steadily, numerous, field.



Portrait photo of architect and educator J. Meejin Yoon.

Architect and educator J. Meejin Yoon

J. Meejin Yoon is the first female dean of the College of Architecture, Art, and Planning at [Cornell University](#), Ithaca, New York, and the first female chair of the department of architecture at the [Massachusetts Institute of Technology](#) (MIT), Cambridge, Massachusetts. She has been lauded for her innovative use of emergent technology within architecture. In 2004 she cofounded the firm Höweler + Yoon, and later she designed projects such as the Sean Collier Memorial (2015) at MIT, dedicated to a campus police officer who died in the [2013 Boston Marathon bombing](#); the Memorial to Enslaved Laborers (2020) at the [University of Virginia](#), Charlottesville; the Moongate Bridge (2022), [Shanghai](#); and the Living Village (expected completion 2025) for [Yale](#) Divinity School, New Haven, Connecticut. Yoon also created highly regarded contemporary art installations, including *White Noise/White Light*, an interactive sound and light grid that responded to pedestrian movement and was featured at the [2004 Olympics](#) at [Athens](#).

Посилання до тексту: <https://www.britannica.com/list/woman-architects-you-may-not-know>

Завдання 2: Imagine you are young J. Meejin Yoon who is a student at the College of Architecture. You have a dream to become one day a dean at this College. Using the text you need to write a letter to the rector of this College where you describe reasons why this job is perfectly matching with you. Use the information from the text in order to describe your qualities and your job achievements.

Завдання 4: Find synonyms to the word “Lawn” from the words below and make phrases with these words.

Grassplot (correct), glad, plot, lay, glade (correct), greenhouse

Завдання 3: Put the verbs in brackets in a correct form:

What impact does daylight have in interior design?

Daylight _____(to be) a crucial factor for all designers. Interior designers and lighting designers _____(to monitor) how daylight _____(to enter) each space they work on – it _____(to effect) where everything _____(to position). It _____(to be) as important as artificial light. In a living space with expansive glazing, daylight will pour in making it feel bright and open. So then we _____(to think) how to handle the artificial light – and offer different options throughout the day. A grey afternoon in London _____(to look) very different to a bright sunny morning in Dubai and _____(to require) different lighting.

Architectural lights still _____(to play) a role where there's daylight. Use it to brighten dark spots in shelving, add brilliance to a task area or to highlight artworks. LED linear strips _____(to bring) a warmth to joinery and key features in your room and may _____(to need) with the natural light to add focus and softness. The key solution is to manage lighting options for different times of day using a combination of daylight and artificial light. We can have pre-set options on a switch pad to achieve the optimum results.



Посилання: <https://www.johncullenlighting.com/the-importance-of-lighting-in-interior-design>

Додаток 3

Таблиця Д.1.1.

Експертна оцінка комунікативної компетентності за рефлексивним критерієм

Міжкультурний компонент	Експертна оцінка								
	Експерт 1			Експерт 2			Експерт 3		
	Рівень володіння			Рівень володіння			Рівень володіння		
	Добре володіє вмінням	Достатньо володіє вмінням	Вміння є елементарним	Добре володіє вмінням	Достатньо володіє вмінням	Вміння є елементарним	Добре володіє вмінням	Достатньо володіє вмінням	Вміння є елементарним
Вміння самооцінки									
Вміння самоконтролю									
Вміння самокорекції									

Таблиця Д.1.2.

Самооцінка студентами комунікативної компетентності за рефлексивним критерієм

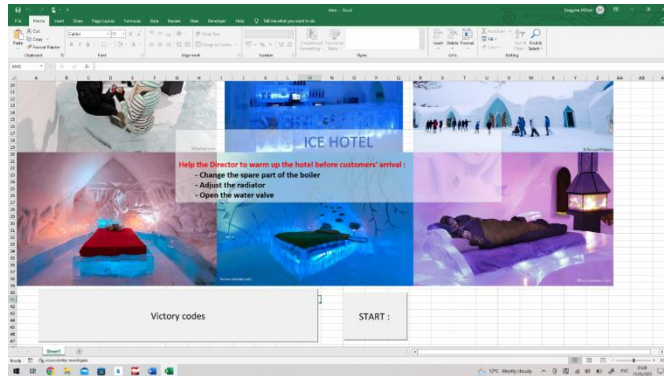
Самооціночний компонент	Самооцінка		
	Рівень володіння		
	Добре володіє вмінням	Достатньо володіє вмінням	Вміння є елементарним
Вміння самооцінки			
Вміння самоконтролю			
Вміння самокорекції			

Додаток К

Приклади квестів

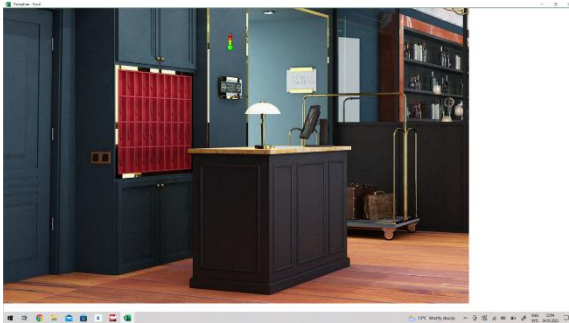
Нижче наведемо скріни квестів, котрі сприяли якнайповнішому формуванню компонентів комунікативної компетентності студентів-іноземців.

1. Сторінка-кімната «Вступ у тему».

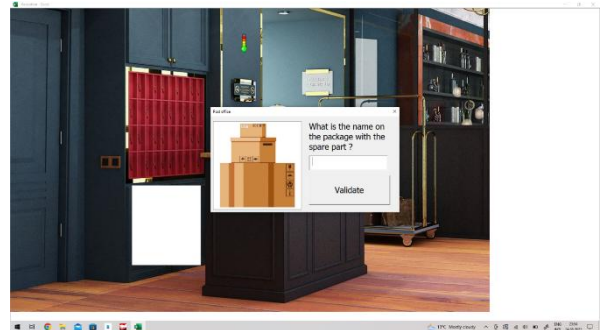


Скріншот 1

2. Сторінка-кімната «Рецепція». Завдання, що виникають у спливаючих вікнах під час перегляду кімнати:



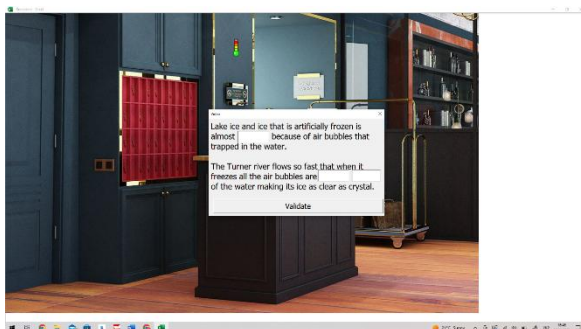
Скріншот 2



Скріншот 3

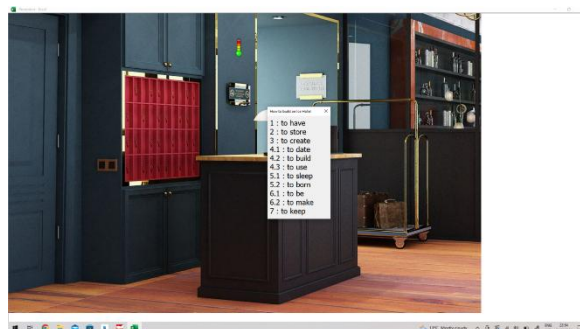
Загальний вид сторінки-кімнати
«Рецепція»

Завдання: Потрібно відповісти на запитання «Яка назва на коробці з запасною деталлю?» “What is the name on the package with the spare part?”



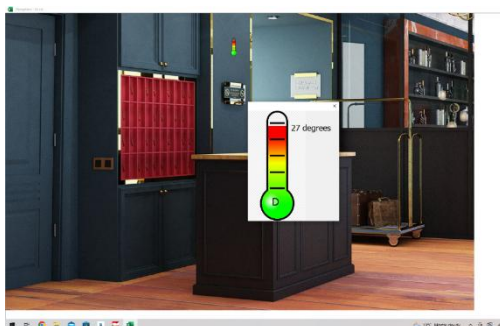
Скріншот 4

Завдання: Потрібно вставити за змістом пропущені слова



Скріншот 5

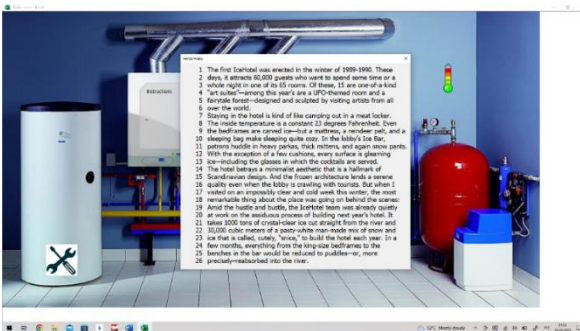
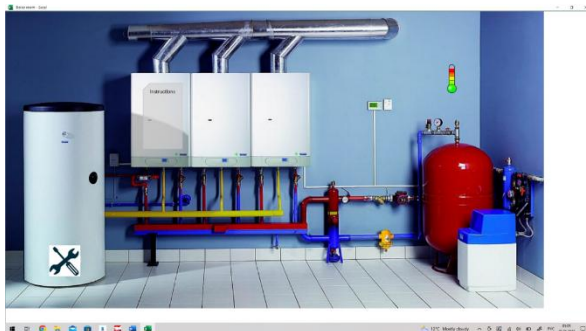
Завдання: Потрібно здогадатися як ця інформація може бути пов'язана з квестом та де вона може бути застосована.



Скріншот 6

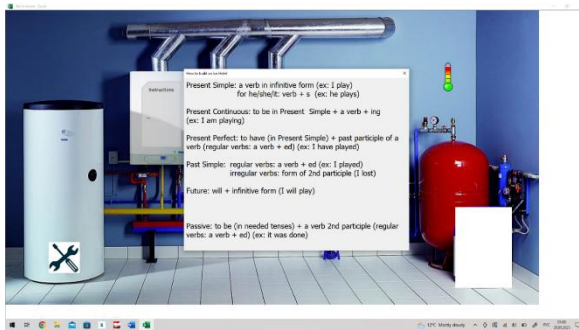
Завдання: Потрібно здогадатися, чому зображено термометр та помітити, яка зображена літера, після – пов'язати ці дані з іншою кімнатою.

3.Сторінка-кімната «Котельня».



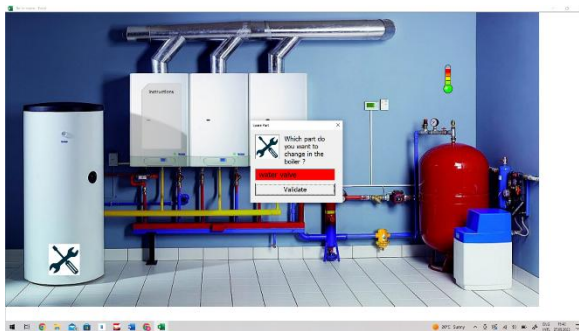
Скріншот 7

Загальний вид сторінки-кімнати «Котельня»



Скріншот 9

Завдання: Потрібно зрозуміти, що вони знайшли, як правила з граматики їм допоможуть розв'язати завдання, потрібно здогадатися, де його використати, знайти підказки, які знаходяться в інших кімнатах.

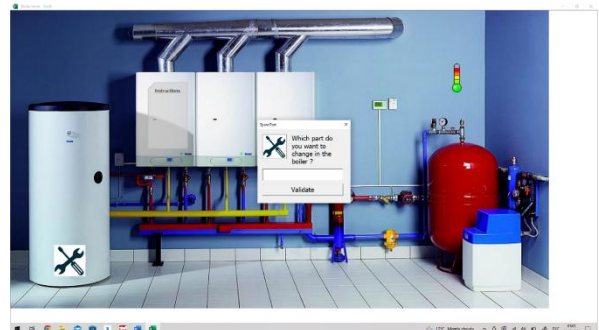


Скріншот 11

Коли студенти відповідають неправильно на запитання, слово

Скріншот 8

Завдання: Потрібно зрозуміти, як використати цей текст у квесті. Прочитати текст, знайти в інших кімнатах деталь, чи завдання, яке допоможе збагнути, що робити з текстом та для чого він потрібен.



Скріншот 10

Завдання: Потрібно дати

відповідь на питання.



Скріншот 12

Коли студенти знаходять правильну відповідь на запитання,

виокремлюється червоним кольором.

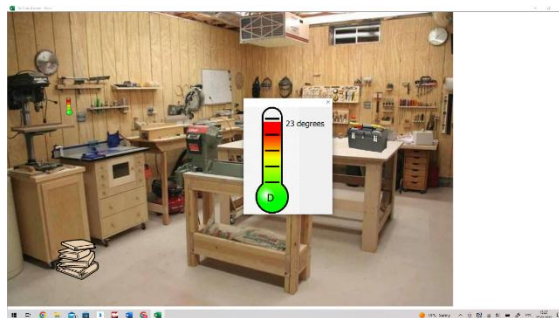
вони отримують код перемоги.

4. Сторінка-кімната «Технічна кімната».



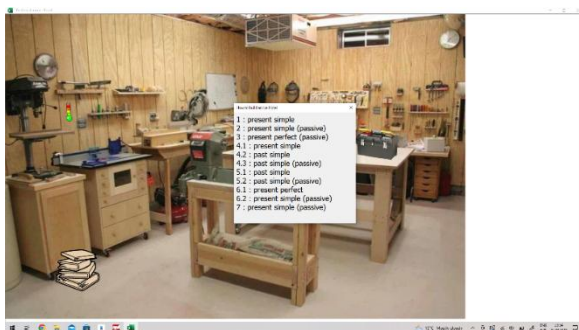
Скріншот 13

Загальний вид сторінки-кімнати «Технічна кімната»



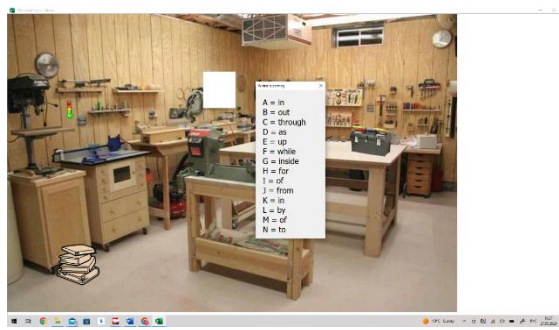
Скріншот 14

Завдання: Потрібно збагнути, де можуть ховатися підказки. Коли студенти знаходять термометр, їм необхідно зрозуміти, для чого він та як його потрібно використати для розв'язання загадки.



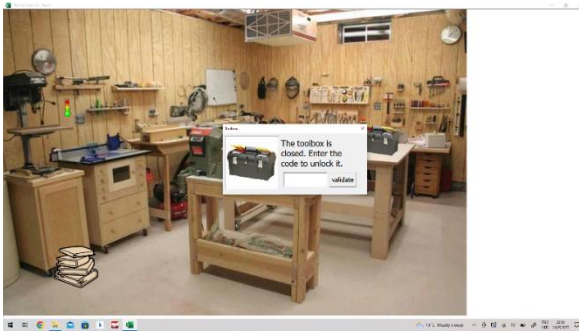
Скріншот 15

Завдання: Потрібно здогадатися, як використати інформацію з назвами часів англійської мови, та збагнути, як використати цифри, що знаходяться поруч з граматичними назвами.



Скріншот 16

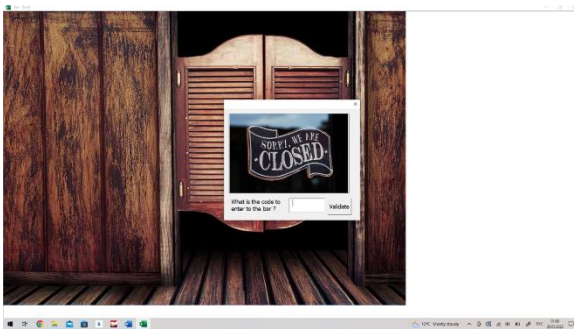
Завдання: Потрібно зрозуміти, як прийменники можна задіяти у квесті, у якому завданні, в якій кімнаті, що означають літери біля кожного прийменника.



Скріншот 17

Завдання: Студентам потрібно знайти відповідь на питання

5. Сторінка-кімната «Бар» закрита на початку квесту, тому студенти бачать спливаюче вікно з питанням «Який код, щоб увійти до бару?» («What is the code to enter to the bar?»). Вони повинні спочатку зробити завдання в інших сторінках-кімнатах квесту, а потім, коли знайдуть відповідь на це запитання, вони зможуть відкрити сторінку закритої кімнати для подальшої роботи в ній. Коли студенти знаходять код для відкриття бару, двері відчиняються та студенти опиняються у зимовій казці бару (скріншот 19).



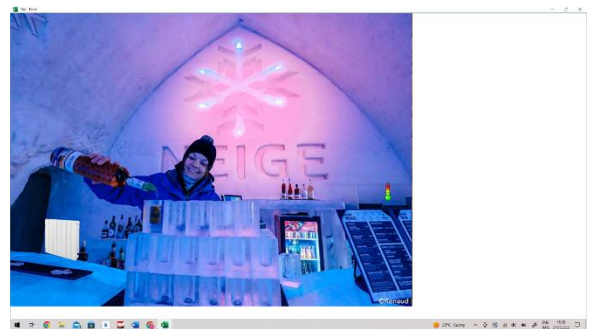
Скріншот 18

Закрита сторінка-кімната «Бар».

Завдання: Потрібно спочатку знайти

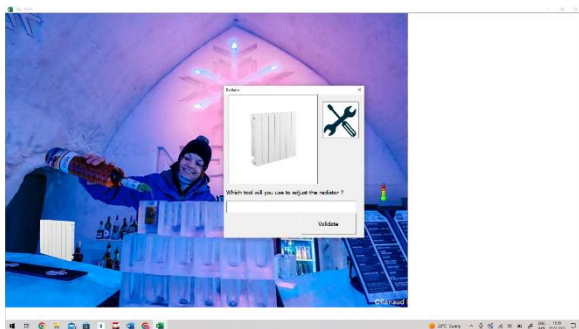
код,

який її відкриє.



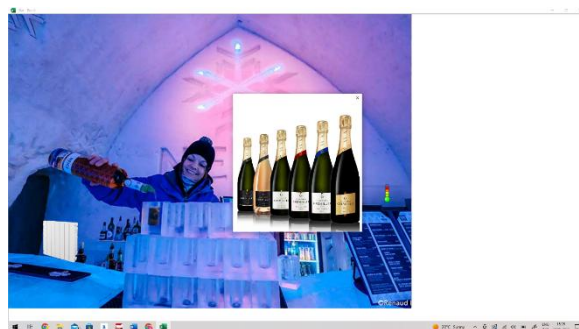
Скріншот 19

Загальний вид сторінки-кімнати «Бар» після відкриття дверей.



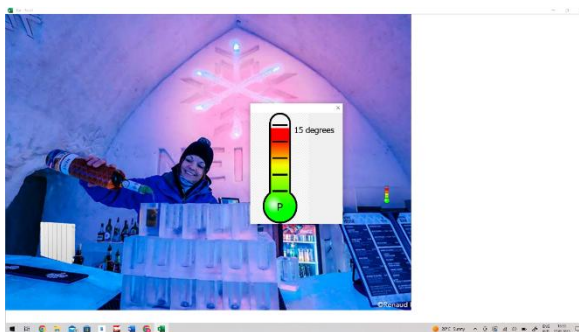
Скріншот 20

Завдання: Потрібно відповісти на питання “Which tool will you use to adjust the radiator?”.



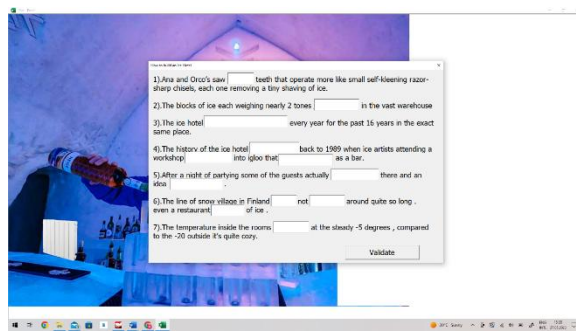
Скріншот 21

На цьому скріншоті зображені пляшки, які не мають бути використані у процесі розв’язання квесту, але вони є атрибутом бару для того, щоб студенти змогли розмірковувати та спілкуватися з приводу доречності їх використання.



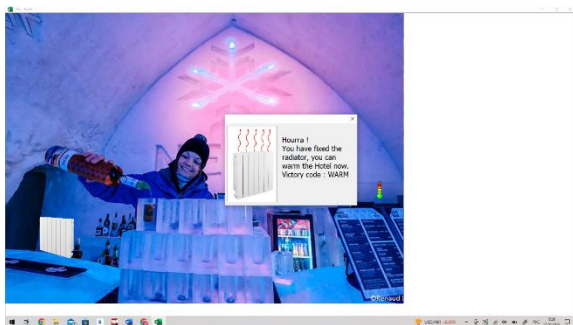
Скріншот 22

Спливаюче вікно з термометром. У процесі спілкування студенти повинні виявити, що термометри є у багатьох кімнатах та збагнути, навіщо вони там. Кожен термометр показує іншу температуру та літеру. Студентам потрібно це помітити та пов’язати з завданнями, щоб зрозуміти, де вони можуть використати цю інформацію.



Скріншот 23

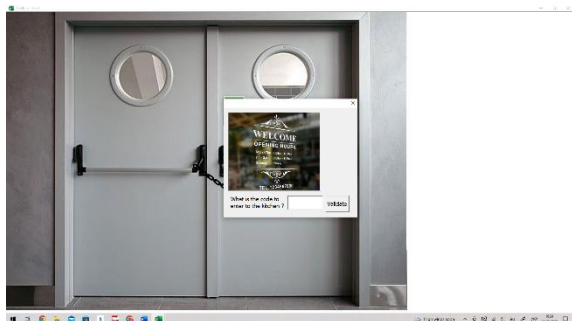
Студентам потрібно знайти в іншій кімнаті підказку, які слова потрібно вставити у ці речення.



Скріншот 24

Коли студенти знаходять відповідь на питання, їм відкривається код перемоги, який вони застосовують на першій сторінці «Вступ у тему».

6. Сторінка-кімната «Кухня» закрита на початку квесту.



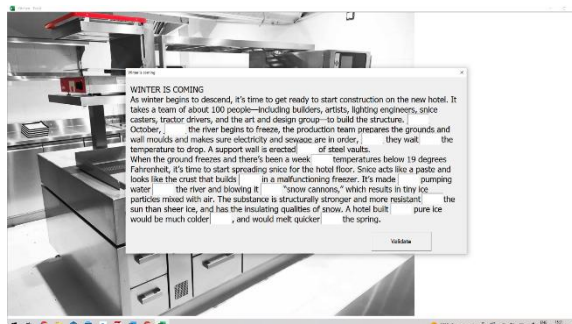
Скріншот 25



Скріншот 26

Кімната закрита. Студенти бачать спливаюче вікно з питанням «Який код, щоб увійти до кухні?» (“What is the code to enter to the kitchen?”).

Загальний вид сторінки-кімнати «Кухня» після відкриття дверей.



Скріншот 27

Спливаюче вікно з термометром та літерою.



Скріншот 29

Студентам відкривається цитування відомого архітектора.

Завдання: Потрібно дописати слова з його цитування. Ці слова заховані у квесті.



Скріншот 31

Після вводу правильної відповіді, студенти отримають код перемоги – слово "flow", яке вони можуть ввести на сторінці-кімнаті «Вступ до квесту»

Скріншот 28

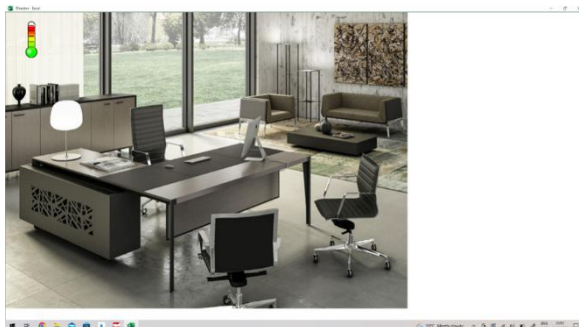
Завдання: Потрібно прочитати текст та збагнути, яких слів бракує та чим можна скористатися в іншій кімнаті для того, щоб заповнити пропуски в тексті.



Скріншот 30

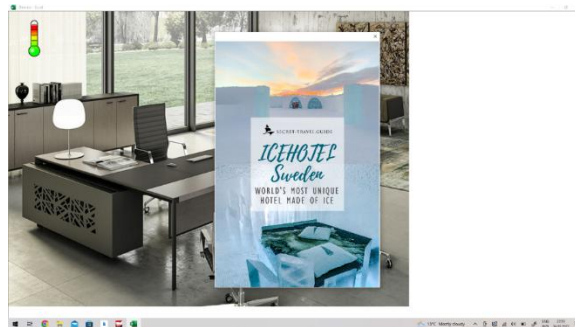
Завдання: Потрібно здогадатися, що значить цей малюнок та розгадати загадку.

7. Сторінка-кімната «Кабінет директора».



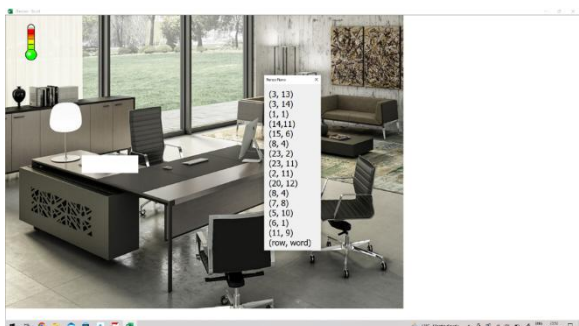
Скріншот 32

Загальний вид сторінки-кімнати
«Кабінет директора»



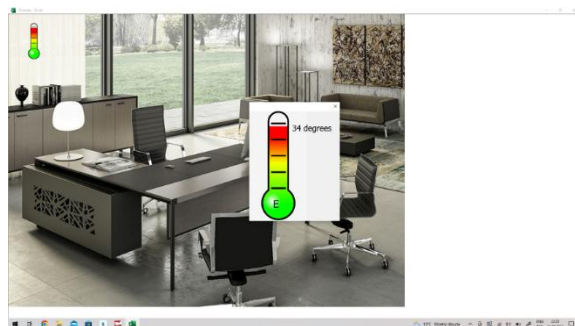
Скріншот 33

Студентам потрібно здогадатися, що значить цей малюнок, та збагнути, чи потрібно його застосовувати у завданнях. Ця картинка не задіяна у розв'язанні завдань квесту, але потрібна для активізації спілкування між студентами.



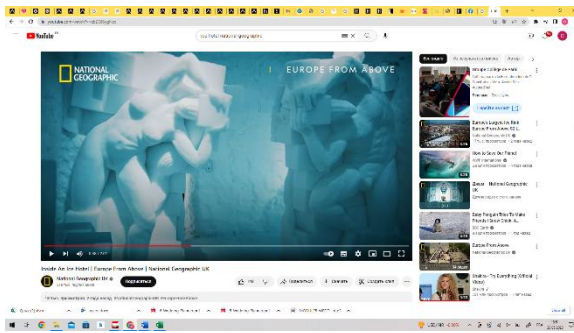
Скріншот 34

Спливаюче вікно з цифрами у дужках. Завдання: Потрібно здогадатися, як та де використати цю інформацію.



Скріншот 35

Спливаючи вікно з термометром, де вказана температура та літера. Завдання: використати ці дані для розв'язання загадки в іншій сторінці-кімнаті.



Скріншот 36

Після натискання на монітор, який стоїть на письмовому столі директора, студенти потрапляють до відео на YouTube.

Завдання: здогадатися, як та де використати це відео.

Квести з формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах

Квест 2.

Назва квесту: Аеропорт

Локації: термінал аеропорту (зал очікування, кафе, реєстрація, дьюті-фрі), будівля довготривалого перебування (готель), офіс перевезення пошти, цех бортового харчування, паркінг

Лексика, що тренується за допомогою квесту: airport vocabulary: Components of Airport: runway (взлітно-посадочная полоса), taxiway, control tower – диспетчерська вежа, parking, terminal building – будівля терміналу, apron (a place at an airport where planes wait or turn round) – місце в аеропорту, де чекають або розвертаються літаки, carousel (a moving surface in an airport from which you collect your bags) – рухома поверхня в аеропорту, з якої мандрівники забирають валізи. (словник он-лайн “macmillandictionary.com”)

Мета квесту: необхідно допомогти зрозуміти, чому пішла тріщина у конструкції будівлі нового аеропорту та чому він почав нахилитися.

Мова квесту: англійська.

Рівень мовленнєвої підготовки студентів, які проходять квест: B1 +

Учасники: здобувачі освіти 2 курсу, освітній рівень «бакалавр», іноземці, переважно мусульмани з Туреччини та з Марокко.

Сценарій квесту: Вступна частина квесту для студентів, яка проводиться викладачем в ролі особи, відповідальної за будівництво аеропорту. Відповідальна особа проводить зустріч з інженерами та архітекторами, які брали участь у будівництві аеропорту, щоб обговорити з ними необхідність пошуку та усунення причини тріщини в конструкції.

До відкриття аеропорту залишився тиждень, тому потрібно терміново усувати проблему.

Ролі студентів: інженери та архітектори, які побудували цей аеропорт.

Завдання квесту:

- Необхідно знайти та усунути причину утворення тріщини і нахилу будівлі.
- Знайти інструмент або матеріал, який допоможе усунути проблему та зупинити ухил будівлі.

ГраMATика, що тренується у квесті: умовний спосіб і пасивний стан.

Квест 3.

Назва квесту: Загадковий кабінет Гауді

Учасники: студенти 3 курсу, спеціальності 191 «Архітектура та містобудування» та 192 «Промислове та цивільне будівництво», марокканці та турки.

Сценарій квесту: Група молодих архітекторів, які хочуть закінчити одну роботу (твір мистецтва) Гауді, і тому їм потрібно знайти прикінцеву частину планів, що були накреслені Гауді, а також його повідомлення, цитату, про яку він говорив з клієнтом і яку він хотів розмістити на фронтоні будівлі. Студенти приходять в кабінет Гауді, але письмовий стіл і шафа закриті, і, як всім відомо, Гауді ніколи

нічого не залишав у кишенях, тому ключі мають бути десь тут, їх потрібно знайти. Цитата Гауді: «Ті, хто торкається сердець людей, залишаться надовго».

Матеріал, що тренується за допомогою квесту: вживання фразеологізмів, фразових дієслів (phrasal verbs), знайомство з цитуваннями відомих архітекторів, нові лексичні одиниці за темою.

Квест 4.

Назва квесту: Недобудована вежа

Учасники: студенти 2 курсу, майбутні інженери-архітектори та будівельники.

Локації: кімната переговорів, кабінет керівника будівництва, кабінет інженера.

Сценарій квесту:

Група інженерів проєктувала одну з найвищих веж у світі, але один з інженерів, який працював на завершальному етапі (який мав інформацію для вирішення сейсмічної проблеми), був убитий конкуруючою фірмою, щоб запобігти завершенню будівництва вежі. Незадовго до інциденту він зателефонував їм і сказав, що за ним стежать, тому знаючи його, інженери зрозуміли, що він приховав розробку, але де? Їм потрібно її знайти, тому що без неї вежа не може бути добудована.

Конкурент не хоче, щоб вежа була добудована, тому у нього є свій шпигун серед постачальників.

Керівник будівництва проводить зустріч з усіма постачальниками (металу, фарб та інших будівельних матеріалів) щотижня в п'ятницю. Але вчора було отримане повідомлення від інженера про те, що він виявив саботаж. Але він поки не знає, який постачальник організував саботаж, тому хоче домовитися про зустріч з постачальниками. Однак його вбили, і він не встиг знайти винуватця. Постачальник (від імені конкурента, на якого він працює) вбив інженера прямо під час зустрічі.

Ніхто навіть не зрозумів, як це сталося, але в кінці зустрічі було виявлено, що він мертвий.

Керівник будівництва здогадується, що серед постачальників є зрадник — один постачальник, який працює на конкурента.

Під час зустрічі керівник будівництва поклав в кишеню одного з постачальників записку, де написав, що знає, що це він вбив інженера, підмішавши в його напій отруту.

Керівник будівництва каже, що група може покинути залу, коли знайде, хто вбив інженера.

Хід дій: На початку квесту ведучий (викладач) роздає учасникам (студентам) картки з ролями. Залежно від кількості учасників роль диверсанта-конкурента виконує один або кілька учасників. Їх завдання — донести інформацію іншим, щоб вони не здогадалися, яка їхня роль, а також виконати квест першим. Решта учасників мають роль учасників зустрічі, які хочуть викрити диверсанта/ів).

ДОВІДКА
про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувачки наукового ступеня доктора філософії
Драгомирецької Ольги Олександрівни
на тему «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у
технічних університетах»

Результати дослідження О. О. Драгомирецької «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах» в період з 2019 по 2022 рік пройшли апробацію в навчально-виховному процесі Ізмаїльського державного гуманітарного університету, зокрема за освітньою програмою «Комп'ютерне моделювання та технології програмування».

У ході викладання навчальних дисциплін «Англійська мова», «Основи академічного письма» був упроваджений авторський науковий доробок, репрезентований педагогічними умовами та моделлю формування комунікативної компетентності. Зміст практичних занять з англійської, української мов було доповнено експериментальними матеріалами; так, з метою розвитку писемної та усної комунікації студенти виконували завдання навчально-дослідницької діяльності (насамперед організація та проведення інтерв'ю з представниками професійно-технічної сфери), самостійної роботи (рецептивні, репродуктивні, продуктивно-творчі завдання), аналізували відеоповідомлення в YouTube з наступним аналізом та висловленням власної критичної оцінки, створювали влоги, організовували інтерактивну ігрову діяльність, наприклад, квести, що дозволило розвинути вміння в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі, роботі в команді, оволодіти досвідом ділової комунікації.

Використання висновків та рекомендацій дисертаційної роботи О. О. Драгомирецької «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах» у освітньому процесі Ізмаїльського державного гуманітарного університету спричинило позитивну динаміку рівнів володіння комунікативною компетентністю у студентів технічного профілю.

Результати впровадження дисертації О. О. Драгомирецької «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах» переконують у її актуальності, високій практичній значущості та можуть бути рекомендовані до використання в освітньому процесі факультетів та університетів технічного профілю.

Висновки і результати дисертації О. О. Драгомирецької «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних

університетах» обговорено та схвалено на засіданні кафедри романо-германської філології та методики навчання іноземних мов Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол №1 від 31 серпня 2023 року).

Завідувачка кафедри
романо-германської філології
та методики навчання іноземних мов
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету



Світлана РЯБУШКО

Декан
факультету української
та іноземної філології
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету



Іван ТАТАРИНОВ

Підписи декана факультету української та іноземної філології, кандидата історичних наук, доцента І. Є. Татарінова та завідувачки кафедри романо-германської філології та методики навчання іноземних мов, кандидатки педагогічних наук, доцентки С. О. Рябушко засвідчую.

Начальник відділу кадрів



Г.М. Омельченко Г.М. Омельченко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ОДЕСЬКА ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ БУДІВНИЦТВА ТА АРХІТЕКТУРИ

вул. Дідріхсона, 4, м. Одеса, 65052, тел./факс: (048) 723-69-04, тел. (048) 723-43-53,

e-mail: list@odaba.edu.ua, веб-сайт: www.odaba.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071033

13.11.2023 № 95-1092

На №

від

Г

Г

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Драгомирецької Ольги Олександрівни
з теми «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців
у технічних університетах»
зі спеціальності 011 - Освітні, педагогічні науки**

Впродовж 2019-2022 р. на базі центру підготовки спеціалістів для зарубіжних країн Одеської державної академії будівництва та архітектури старшим викладачем кафедри мовної підготовки О. О. Драгомирецькою було впроваджено експериментальний інструментарій реалізації педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів-іноземців. У процесі викладання освітніх компонентів «Англійська мова як іноземна за професійним спрямуванням» та «Українська мова як іноземна» було застосовано систему завдань самостійної роботи, навчально-дослідницької діяльності. При реалізації широко використано потенціал вебтелебачення (створення влогів, коментування відеоповідомлень з YouTube), організація розмовних клубів, квестів для посилення інтерактивної пізнавальної діяльності здобувачів вищої технічної освіти. Спостерігалось зростання інтересу до оволодіння українською, англійською мовами, оволодіння вміннями говоріння, писемного та усного висловлювання англійською та українською мовами на базі матеріалу професійної тематики.

Отримані результати впровадження експериментальної діяльності засвідчили підвищення якості формування комунікативної компетентності у студентів-іноземців в експериментальних групах, що дозволяє стверджувати про актуальність та доцільність використання результатів дисертаційної роботи в процесі фахової підготовки здобувачів у технічних закладах вищої освіти.

Проректор з НР



Сергій КРОВЯКОВ

Тетяна ПІЩЕВА
+380487230951



Міністерство
освіти і науки України
Одеський
національний морський університет
Факультет по роботі
з іноземними студентами

Офіс 219, вул. Мечникова, 34, м. Одеса,
65029, Україна
тел.: +380 487320547, + 380 633681224
e-mail: ffs@onmu.org.ua
interonmu@gmail.com
www.onmu.org.ua

Ministry
of Education and Science of Ukraine
Odessa
National Maritime University
Faculty of Foreign Students

Office 219, Mechnikov str., 34, Odessa,
65029, Ukraine
tel: +380 487320547, + 380 633681224
e-mail: ffs@onmu.org.ua
interonmu@gmail.com
www.onmu.org.ua

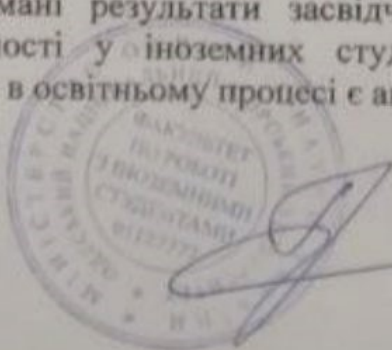
№ 323 - фдс від 15.11 2023

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Драгомирецької Ольги Олександрівни
на тему «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців
у технічних університетах»
зі спеціальності 011 - Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2019-2022 років в Одеському національному морському університеті впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Драгомирецької О. О. з формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах. У процесі викладання дисципліни «Англійської мови за професійним спрямуванням», що входить до переліку фахових дисциплін галузі знань 19 Архітектура та будівництво, було впроваджено педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів-іноземців, які передбачають організацію самостійної роботи, освітньо-дослідницької діяльності, аналіз та коментування відеозаписів в YouTube, що дозволило сформувати компоненти комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти. Були реалізовані також інтерактивні засоби, творчі завдання індивідуального та групового характеру, які сприяли, у тому числі, стимулюванню зацікавленості до вивчення іноземної мови.

Отримані результати засвідчили підвищення рівня комунікативної компетентності у іноземних студентів, тому використання отриманих результатів в освітньому процесі є актуальним та доцільним.

Декан



Світлана ГЛОВАЦЬКА



ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Драгомирецької Ольги Олександрівни
за темою «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у
технічних університетах»
за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2019-2022 р. на базі Національного університету «Одеська політехніка» О. О. Драгомирецькою було впроваджено педагогічні умови формування комунікативної компетентності іноземних студентів та відповідні кожній умові форми й методи навчання. Зокрема в процесі викладання української та англійської мов було використано завдання із самостійної роботи, навчально-дослідницької діяльності, аналізу та створення анотацій до відеозаписів в YouTube; проведено конкурси на кращу анотацію до відеозаписів. Було передбачено підготовку влогів, їх коментування та взаємне оцінювання, участь у віртуальних квестах, проведення професійно-рольових ігор тощо. Такий підхід дозволив забезпечити високий рівень сформованості лексичних і граматичних знань, до того ж умінь усної та письмової рецепції, продукування україномовних й англійськомовних повідомлень професійної спрямованості. Окрім цього спостерігалось зростання пізнавального інтересу студентів-іноземців до вивчення української та англійської мов.

Результати впровадження організаційно-методичного інструментарію, розробленого О. О. Драгомирецькою, засвідчили динамічність оволодіння іноземними студентами комунікативною компетентністю, її більш високий рівень сформованості, що переконує в практичній значущості дисертаційного дослідження.

Перший проректор



Нестеренко С.А.

«Затверджую»
Радник Директора ТОВ «Укратлантік» Олександр ГАРАЧУК



«07» вересня 2023р.

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації
Драгомирецької Ольги Олександрівни
з теми «Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців
у технічних університетах»
зі спеціальності 011 - Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2019-2021 рр. на базі ТОВ «Укратлантік» було впроваджено результати дисертаційного дослідження О. О. Драгомирецької з формування комунікативної компетентності фахівців технічних спеціальностей. З використанням рекомендацій, репрезентованих у дисертації О. О. Драгомирецької, було проведено професійні тренінги англійською мовою, що сприяло підвищенню рівня комунікативної компетентності інженерів ТОВ «Укратлантік».

Під час тренінгів були використані квести, що дозволило сформувати та актуалізувати компоненти комунікативної компетентності, насамперед у аспекті оволодіння вміннями в аудіюванні, говорінні, письмі, читанні англійською мовою за технічним спрямуванням. До того ж розвивалися вміння рефлексії, аналізу, взаємодії в командній діяльності; спостерігалось підвищення рівня спілкування англійською мовою із зарубіжними колегами з інших підприємств, що входять до складу Групи Atlantic.

Аналіз результатів впровадження дисертації О. О. Драгомирецької свідчить про високий рівень її практичної значущості у ході підготовки фахівців технічних спеціальностей, доцільність використання висновків та рекомендацій, представлених у дослідженні, в забезпеченні ефективності оволодіння ними українською та англійською мовами під час робочого процесу.

Registration ID: GICICPLR1803059



Global Research & Development Services

www.grdsweb.com • info@grdsweb.com

Participation Certificate

This certificate of honour is awarded to

Olga Dragomyretska

of

Language department, Training center for international students, Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture, Odessa, Ukraine

for

Blog-technology as an interactive method of extracurricular activities for international students at the initial phase of foreign language learning

as

PRESENTER

In technical presentation and research contribution to

6th ICPLR 2018 - International Conference on Psychology & Language Research (Portugal), held at

Congress Centre, Tecnico (Universidade de Lisboa), Campus da Alameda, Lisbon, Portugal

Organized By: Global Psychology and Language Research Association (GPLRA)



GRDS Conference Secretariat

24-25 May 2018

"Collaborate to Co-create"

This is to certify that

Olga Dragomyretska

from

**Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture
Ukraine**

has presented a poster entitled

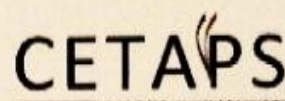
Conversation Club as an Enhancing Student's Motivation

Method in Foreign Language Learning

at the Sixth Edition of the International Conference *New Perspectives in Science Education*
held on 16 – 17 March 2017 in Florence, Italy

Pixel, for the Conference Organising Committee





This is to certify that

Olga Dragomyretska

has presented the poster entitled
**NEW APPROACH IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE USING VIDEOHOSTING AND
SOCIAL NETWORKS**

at the conference "2nd New Trends in Foreign Language Teaching", held in Granada,
Spain, 17th - 18th May 2018

Signed:



Dr Raúl Ruiz-Cecilia
Organising Committee Chair

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації:

1. Драгомирецька О. О. Квест як форма навчання та контролю знань англійської мови для іноземних студентів у будівельних університетах. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип. 56. С. 103–112. DOI: 10.31909/26168812.2021-(56)-11.
2. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність іноземних студентів технічних спеціальностей: система знань та вмінь. *Наука і техніка сьогодні*. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка». 2023. № 12 (26). С. 446–456. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12\(26\)-446-456](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12(26)-446-456).
3. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність студентів-іноземців: аналіз ціннісно-мотиваційного компонента. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 59. Т. 1. С. 324–329. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-50>.
4. Драгомирецька О. О. Міжкультурний компонент комунікативної компетентності студентів-іноземців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 85. С.94–99. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.85.16>.
5. Драгомирецька О. О. Комунікативна компетентність іноземних студентів технічних спеціальностей: педагогічні умови. *Актуальні питання у сучасній науці*. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія». 2023. № 11 (17). С.857–873. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11\(17\)-857-873](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-11(17)-857-873).
6. Chernova I., Vdovina O., Dragomyretska O., Khodykina, Y., Medvedieva O., Gvozdetska S. Features of psychological and pedagogical conditions for the

development of motivation of applicants for Higher Education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. № 7 (21). P. 82–86. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.7.10>. (Web of Science)

Опубліковані праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Драгомирецька О.О. Адаптаційний компонент як необхідна складова розвитку комунікативної компетентності. Зб. наук. праць 78 наук.-техн. конф. проф.-викл. складу академії (м. Одеса, 19–20 травня 2022 р.). Одеса, 2022. С. 254. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/Zbirnik_Prof_viklad_2022.pdf.

8. Драгомирецька О.О. Використання інтерв'ю для формування комунікативної компетентності студентів-іноземців будівельних спеціальностей. Зб. наук. праць 77 наук.-техн. конф. проф.-викл. складу академії (м. Одеса, 13–14 травня 2021 р.). Одеса, 2021. С. 203.

9. Драгомирецька О.О. Комунікативно-діяльнісний підхід у навчанні іноземних студентів будівельних спеціальностей. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXVI Міжнар. наук.-метод. конф. Ч.1 (м. Одеса, 22 квітня 2021 р.). Одеса, 2021. С.118. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2021_ch1.pdf.

10. Драгомирецька О.О. Викладання іноземцям англійської мови в українському навчальному середовищі. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXVII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч.1 (м. Одеса, 21–22 квітня 2022 р.). Одеса, 2022. С. 93. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/Materiali_UYAPF_2022_ch.1.pdf.

11. Драгомирецька О. О. Комунікативний аспект навчання мови на підготовчому відділенні. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2. (м. Одеса, 20–21 квітня 2017 р.). Одеса, 2017. С. 58. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2017_ch2.pdf.

12. Драгомирецька О. О. ESL Video як засіб організації інтерактивної роботи під час вивчення мови студентами-іноземцями технічних спеціальностей. *Інноваційні ініціативи організації навчання іноземних*

здобувачів вищої освіти: зб. наук. праць Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, квітень 2020 р.). Харків, 2020. С. 47–49. URL: https://science.kname.edu.ua/images/dok/konferentsii/2020konf/_04.20.pdf.

13. Степанюк Г. М., Драгомирецька О. О. Урахування специфіки української та турецької відмінкових систем на підготовчому факультеті для іноземних громадян. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2. (м. Одеса, 20–21 квітня 2017 р.). Одеса, 2017. С. 182–183. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2017_ch2.pdf.

14. Драгомирецька О. О. Залучення влог-контенту для вивчення іноземної мови. *Управління якістю підготовки фахівців*: зб. наук. праць XXIII Міжнар. наук.-метод. конф. Ч. 2. (м. Одеса, 19–20 квітня 2018 р.). Одеса, 2018. С. 56. URL: https://odaba.edu.ua/upload/files/2018_ch2.pdf.

15. Dragomyretska O. Using a quest room to create natural communication conditions for teaching English to foreign architecture students. *Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries*: International Scientific Practical Conference. (Lublin, 25–26 September 2020). Lublin, 2020. P. 140–142. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-80-8-2.36>.

16. Dragomyretska O. Using Video Blogs as an Extracurricular Activity for International Students at the Initial Phase of Foreign Language Learning. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*. 2018. № 4 (2). P. 752–760. DOI: <https://dx.doi.org/10.20319/pijss.2018.42.752760>.

***Наукові праці, які додатково відображають
наукові результати дисертації***

17. Українська мова як іноземна / навчальний посібник для іноземних студентів 1 курсу інженерно-будівельних спеціальностей та архітектурних спеціальностей. Ч. 1. [Укладачі: Степанюк Г.М., Драгомирецька О.О., Простакова К.М., Фадєєва А.П.]. м. Одеса: ОДАБА, 2017. 140 с.

18. Соціокомунікативна підготовка слухачів підготовчого відділення з української мови / навчальний посібник [Укладачі: Степанюк Г.М., Драгомирецька О.О., Полінецька Т.В.]. м. Одеса: ОДАБА, 2022. 130 с.