

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет іноземних мов
Кафедра англійської філології та методики навчання англійської
мови

Кваліфікаційна робота

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В
ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ МЕТОДОМ
ПРОЄКТІВ

Спеціальність 014 Середня освіта

Предметна спеціальність 014.021 (Мова та зарубіжна література
(англійська))

Освітня програма «Середня освіта (Англійська мова,
німецька/французька мови та літератури, зарубіжна література)»

Здобувача другого (магістерського)
рівня вищої освіти

Кlachko Лілії Михайлівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:

кандидат філологічних наук, доцент

Бабій Людмила Богданівна

РЕЦЕНЗЕНТ:

кандидат педагогічних наук, доцент

Лещук Галина Василівна

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ.....	8
1.1. Поняття іншомовної компетентності у сучасній методиці навчання іноземних мов.....	8
1.2. Особливості діалогічного мовлення як компонента комунікативної компетентності.....	12
Висновки до розділу 1	21
РОЗДІЛ 2. МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ	22
2.1. Етапи навчання діалогічного мовлення з використанням методу проєктів у старшій школі.....	22
2.2. Підсистема вправ для навчання діалогічного мовлення за допомогою методу проєктів.....	26
2.3. Критерії та показники сформованості іншомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів.....	30
2.4. Методичні рекомендації щодо організації роботи вчителя-фасилітатора в умовах методу проєктів	35
Висновки до розділу 2	41
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	42
3.1. Організація і проведення експерименту	42
3.2. Результати експерименту та їх інтерпретація.....	52
Висновки до розділу 3	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	60

ВСТУП

Ми розуміємо, що в сучасному стрімкому глобалізованому суспільстві вміння спілкуватися з представниками іншої культури чи мови стає найважливішим чинником успіху. Вивчення іноземної мови сьогодні більше не інтерпретується як навчальний предмет, але сприймається як основа міжнаціональної комунікації, професійного розвитку та академічної мобільності. У зв'язку з цим проблема формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів, включаючи старшокласників, набуває все більшої ваги у підготовці їх до дорослого життя, вступу до вищих навчальних закладів та у професійній діяльності.

Діалогічна мова як вид мовленнєвої діяльності є центральним до справжньої комунікації. Вона робить можливим безперешкодне вільне мовлення, відповіді на висловлювання іншого спікера, формування власного ставлення/позиції щодо певної теми в діалозі, а також побудову активної мовленнєвої поведінки. Таким чином, оволодіння діалогічною компетенцією є важливою навчальною метою для школи з вивчення іноземних мов.

Одним із способів забезпечити це є успішна реалізація методу проектів, який відповідає сучасним освітнім тенденціям: особистісно-орієнтоване навчання, розвиток основних компетентностей, критичне мислення та незалежність, співпраця. Метод проектів не тільки пробуджує активність мовлення, але й збуджує пізнавальний інтерес, мотивує до вивчення іноземної мови та гарантує її реальне використання у характерних життєвих ситуаціях.

Актуальність цієї теми дослідження визначається необхідністю пошуку ефективних педагогічних технологій, що сприяють розвитку іншомовної компетенції в діалогічній мові. Незважаючи на велику кількість літератури з проектної роботи, питання, що стосуються її застосування для розвитку діалогічних здібностей старшокласників, залишаються для вивчення.

Метою даної магістерської роботи є теоретично обґрунтувати, практично побудувати та експериментально довести засоби формування іншомовної компетенції у діалогічному мовленні старшокласників із використанням проектного методу.

Досягнення заданої мети передбачає вирішення таких **завдань**:

1. виявити особливості діалогічного мовлення як одного з найважливіших компонентів комунікативної компетентності;
2. проаналізувати природу, культурну історію та дидактичний потенціал методу проектів у навчанні іноземним мовам;
3. охарактеризувати етапи організації діалогічного мовлення у навчанні з використанням методу проектів;
4. розробити підсистему вправ для навчання діалогічного мовлення за допомогою методу проєктів;
5. перевірити ефективність розробленого підходу за допомогою експериментів.

Увага дослідження зосереджена на методі розвитку іншомовного навчання через діалогічне мовлення, який базується на проектній технології в учнів старших класів.

Об'єкт дослідження – процес формування іншомовної комунікативної компетентності учнів старших класів.

Предмет дослідження – методична система формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів засобами методу проектів (поетапна організація, підсистема вправ, критерії оцінювання, фасилітація вчителя).

Методи дослідження:

1. теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел з методики навчання іноземних мов, психолінгвістики та педагогіки;
2. емпіричні: педагогічне спостереження, тестування, констатувальний та формувальний експерименти, аналіз усних відповідей та продуктів діяльності учнів;
3. методи математичної статистики: кількісний аналіз результатів експерименту, зокрема обчислення t-критерію Ст'юдента для перевірки статистичної значущості відмінностей між показниками контрольної та експериментальної груп.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

1. уточнено зміст поняття іншомовної компетентності в діалогічному мовленні старшокласників у контексті компетентнісного та діяльнісного підходів;
2. конкретизовано дидактичні умови ефективного застосування методу проєктів для розвитку іншомовної діалогічної компетентності учнів старшої школи;
3. розроблено та теоретично обґрунтовано поетапну модель навчання діалогічного мовлення засобами методу проєктів, інтегровану в освітній процес старшої школи;
4. створено цілісну підсистему вправ для формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні в умовах проєктної діяльності;
5. визначено й апробовано систему критеріїв та показників оцінювання рівня сформованості іншомовної компетентності в діалогічному мовленні старшокласників;
6. експериментально доведено ефективність розробленої методичної системи, зокрема в умовах синхронного онлайн-формату навчання (Zoom, Breakout Rooms, спільні онлайн-сервіси).

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

1. розроблена методична модель може бути використана вчителями англійської мови старшої школи для планування та організації проєктної діяльності, спрямованої на розвиток діалогічного мовлення;
2. підсистема вправ для формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні може бути інтегрована в чинні навчальні програми, навчально-методичні комплекти та позакласну роботу;
3. запропоновані критерії та показники оцінювання рівня ІКДМ можуть слугувати основою для діагностики, моніторингу та корекції результатів навчання;

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були апробовані: у доповіді на Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції, що відбулася 05 листопада, 2025 року (участь у секції, присвяченій інноваційним методам навчання іноземних мов); у публікації статті в «Магістерському науковому віснику» (Випуск № 45) на тему: «Застосування методу проєктів для підвищення іншомовної діалогічної компетентності старшокласників»; у процесі проведення уроків англійської мови в 10-х класах опорного закладу загальної середньої освіти, де впроваджувалася розроблена система проєктних завдань та здійснювався педагогічний експеримент.

Структура роботи включає три розділи, присвячені:

1. теоретичним засадам формування іншомовної діалогічної компетентності старшокласників;
2. методиці застосування методу проєктів для розвитку діалогічного мовлення учнів старшої школи;
3. експериментальній перевірці ефективності запропонованої методичної моделі.

У першому розділі розглянуто теоретичні засади формування іншомовної компетентності учнів старших класів та особливості діалогічного мовлення як її компонента, а також проаналізовано метод проєктів у контексті розвитку ІКДМ. У другому розділі представлено теоретико-методичну модель застосування методу проєктів для розвитку діалогічного мовлення, описано підсистему вправ, критерії та показники оцінювання, а також методичні рекомендації щодо діяльності вчителя-фасилітатора. У третьому розділі подано організацію та хід педагогічного експерименту, проаналізовано його результати та здійснено їх інтерпретацію з використанням методів математичної статистики. У висновках узагальнено результати дослідження, сформульовано основні теоретичні й практичні підсумки роботи та визначено перспективи подальших наукових розвідок з цієї проблематики.

Список використаних джерел включає вітчизняні та зарубіжні наукові праці з методики навчання іноземних мов, педагогіки, психології, лінгводидактики, а також сучасні документи й рекомендації у сфері іншомовної освіти. До переліку увійшли монографії, статті, навчально-методичні посібники, ресурси, що відображають теоретичні засади дослідження та підтверджують його наукову обґрунтованість. Робота доповнена таблицями, схемами, та матеріалами експерименту, які ілюструють основні положення та результати проведеного дослідження.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

1.1. Поняття іншомовної компетентності у сучасній методиці навчання іноземних мов

У сучасній системі освіти іншомовна компетентність вважається одним із ключових результатів вивчення іноземної мови, що відповідає потребам глобалізованого суспільства. Вона займає центральне місце в змісті мовної освіти, адже створює умови для ефективного міжкультурного спілкування, сприяє розвитку особистості, її самореалізації та забезпечує соціальну мобільність. Такий підхід узгоджується із Концепцією розвитку англomовної освіти в Україні, ухваленою Міністерством освіти і науки України, де наголошується на значущості підготовки особистості до активної участі у міжнародному професійному та суспільному житті [11].

Поняття іншомовної компетентності є складним, багатогранним і динамічним явищем. У науковій літературі його часто розглядають через такі терміни, як іншомовна комунікативна компетентність, мовна компетентність, мовленнєва компетентність або інтегрована мовна компетентність. Як зазначає С. Ю. Ніколаєва, іншомовна комунікативна компетентність являє собою інтегрований комплекс знань, умінь і навичок, що забезпечують можливість міжособистісного спілкування іноземною мовою відповідно до соціально прийнятних норм [13, с. 41].

У «Великій українській педагогічній енциклопедії» іншомовна компетентність визначається як здатність і готовність особистості користуватися іноземною мовою в різних життєвих ситуаціях з метою досягнення особистих, соціальних і професійних цілей [3, с. 278]. Це визначення підкреслює функціональний та практичний характер цієї компетентності.

Водночас І. А. Зимня у своїх дослідженнях акцентує увагу на психологічному аспекті цього поняття, зазначаючи, що розвиток іншомовної

компетентності неможливий без формування мотивації, когнітивного стилю та урахування індивідуального досвіду учня. Вона розглядає іншомовну компетентність як не просто знання мови, але й як здатність до мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної взаємодії, яка супроводжується активними психічними процесами. [6, с. 55].

Більшість сучасних науковців визначають іншомовну компетентність як багатовимірну структуру, що складається з кількох ключових компонентів. Серед них зазвичай виділяють такі:

- лінгвістична компетенція — знання мовних засобів, таких як лексика, граматики, фонетика, та вміння ними користуватися;
- соціолінгвістична компетенція — здатність застосовувати мову відповідно до соціального контексту, враховуючи рівень формальності, ввічливість та культурні особливості;
- дискурсивна компетенція — уміння створювати зв'язні та логічні висловлювання;
- стратегічна компетенція — здатність долати труднощі у спілкуванні, використовуючи компенсаторні стратегії;
- соціокультурна компетенція — знання традицій, цінностей і моделей поведінки в країнах, мова яких вивчається;
- аудіо- та візуальну рецепцію — розуміння автентичного усного і писемного мовлення у природному мовному середовищі.

На думку О. Костюк та О. Петрівної, іншомовна компетентність є не просто набором ізольованих мовних навичок, а цілісним досвідом іншомовної комунікації. Цей досвід формується завдяки діяльнісному підходу та проявляється через інтерактивну взаємодію [8, с. 34].

Поняття іншомовної компетентності представлено як складне багатокомпонентне явище, яке охоплює кілька взаємопов'язаних елементів. До них належать лінгвістичні знання, здатність до ефективної комунікації, соціокультурні навички, а також психолінгвістичні аспекти, які забезпечують можливість якісного та продуктивного використання іноземної мови в різноманітних умовах реального життя чи професійної діяльності. У дослідженні особливу увагу приділено роботам таких знакових авторів, як Костюк (2021), Ніколаєва (2002), а також фундаментальним положенням, викладеним у "Великій українській педагогічній енциклопедії" (2012). Зазначений комплексний підхід до розуміння іншомовної компетентності відображає сучасні світові тенденції в галузі методики викладання мов. Він орієнтований на гармонійний розвиток особистості учня та враховує не лише потребу в глибоких мовних знаннях, але й актуальність засвоєння комунікативних умінь з урахуванням культурних і соціальних особливостей мовного середовища. Такий напрям сприяє формуванню у школярів здатності інтегруватися в багатомовний і багатокультурний світ, що особливо важливо в умовах глобалізації й зростаючої міжкультурної комунікації.

У загальноосвітньому закладі іншомовна компетентність розвивається шляхом планомірного впровадження компетентнісного підходу, що передбачає моделювання ситуацій, близьких до реальних умов мовної взаємодії. Важливе значення тут має інтерактивне навчання, яке сприяє активному залученню учнів у процес спілкування, співпрацю між ними, проведення дискусій та участь у рольових іграх.

О. І. Пометун та Л. О. Пироженко звертають увагу на те, що використання інтерактивних методів у навчанні сприяє розвитку не лише мовленнєвих умінь, але й таких важливих аспектів, як комунікативні, соціальні навички та здатність до критичного мислення. Ці методи формують міцну основу для практичного оволодіння мовою, адаптованого до реальних умов життя [17, с. 17]. У таких навчальних обставинах іншомовна компетентність розглядається не просто як результат автоматичного засвоєння окремих знань, а як глибинний процес, який

виникає внаслідок активного залучення учня до практичної діяльності, постійного аналізу власного досвіду та продуктивної взаємодії з іншими.

Метод проєктів відіграє важливу роль у розвитку іншомовної компетентності. Як зазначає О. В. Плахотник, завдяки цьому методу досягається гнучке, міждисциплінарне і цілеспрямоване засвоєння іншомовних навичок. Проєктна діяльність передбачає активне використання мови для вирішення практичних завдань, проведення досліджень, презентації результатів, що сприяє інтеграції всіх складових комунікативної компетентності [16, с. 67].

Дослідниця звертає увагу на те, що метод проєктів має значний потенціал не лише для розвитку мовних компетенцій, але й для формування ціннісних пріоритетів, розвитку навичок критичного мислення, опанування вміння працювати у команді та здатності самостійно ухвалювати рішення. Завдяки цьому іншомовна компетентність учнів набуває більшого практичного значення, оскільки інтегрується у контекст соціально важливих завдань і діяльності. У шкільній освіті важливо виділити значущість впровадження методу проєктів саме у старших класах, адже в цей період розвитку учнів проявляються вищі когнітивні та творчі здібності. Старшокласники більш підготовлені до глибокої рефлексії, вміння аналізувати складні проблеми та використовувати нестандартні, творчі підходи до їх вирішення. Додатково варто зазначити, що використання цього методу сприяє формуванню в учнів позитивної мотивації до вивчення іноземної мови. Такий підхід допомагає знизити страх припускатися помилок і водночас розвиває впевненість у власних знаннях та силах, створюючи сприятливе навчальне середовище [7, с. 24].

Отже, іншомовна компетентність у сучасній методиці навчання розглядається як комплексна властивість особистості, яка проявляється у здатності ефективно застосовувати іноземну мову в реальних життєвих ситуаціях. Вона формується завдяки впровадженню інноваційних підходів, таких як інтерактивні технології та проєктні методи, і охоплює мовні, когнітивні, соціокультурні, стратегічні та особистісні аспекти. Її розвиток є ключовою

умовою для забезпечення високої якості мовної освіти, яка відповідає вимогам сучасності.

1.2. Особливості діалогічного мовлення як компонента комунікативної компетентності

У складі комунікативної компетентності діалогічне мовлення займає одне з ключових місць, адже воно тісно пов'язане з умінням реалізовувати комунікативні наміри в умовах реальної мовленнєвої взаємодії. Як зауважує С. Ю. Ніколаєва, саме діалогічне мовлення сприяє формуванню комунікативної поведінки, що найбільше відповідає природному мовному середовищу [13].

Діалогічне мовлення характеризується двосторонньою природою спілкування, яка включає активне висловлювання, слухання, розуміння і належну відповідь співрозмовнику. Проаналізовано психологічні та лінгвістичні аспекти діалогічного мовлення, серед яких ключову роль відіграють мотивація, емоційний інтелект і прагматичні навички, які сприяють успішній комунікації (Зимня, 1991; Крутій, 2020; Білоус, 2020). Наголошено, що розвиток діалогічних навичок у старшокласників має вирішальне значення для формування їхньої комунікативної компетентності, адже саме під час діалогу учні опановують уміння гнучко використовувати мовні ресурси, підлаштовуватися до різних мовленнєвих ситуацій і розвивати критичне мислення.

Діалог як форма мовленнєвої активності являє собою обмін репліками між двома чи більше учасниками спілкування, які реалізують різноманітні комунікативні наміри, такі як запитання, відповіді, прохання, пропозиції, уточнення тощо. Для діалогічного мовлення характерні такі особливості: ситуативність, емоційність, спонтанність, лаконічність, часта еліптичність висловлювань, а також активне застосування невербальних засобів комунікації — жестів, міміки та інтонації [9].

У психолого-педагогічній літературі діалог розглядається не лише як форма мовної взаємодії, але й як потужний інструмент соціалізації особистості, засіб стимулювання розвитку мислення, а також формування та виховання культури міжособистісного спілкування. Важливість діалогу як методу навчання і особистісного зростання підтверджується численними дослідженнями. Зокрема, науковець Зимня І. А. акцентує увагу на тому, що справжній процес оволодіння іноземною мовою починається тільки тоді, коли учень долучається до реальної комунікації. Тобто, лише у ситуаціях активного спілкування можливе формування здатності мислити цією мовою, що значно перевершує ефективність звичайного виконання стандартних лінгвістичних вправ [6, с. 47]. Таким чином, діалог розглядається як важлива педагогічна технологія, здатна впливати не лише на мовні компетенції учня, але й на його загальний розвиток та соціальне становлення.

Основні типи діалогів у шкільній практиці:

Тип діалогу	Мета	Приклад
Діалог-етикет	Соціальна взаємодія	Вітання, прощання
Діалог-розпитування	Отримання інформації	«Where do you live?» — «I live in Ternopil.»
Діалог-домовленість	Узгодження дій	«Let's meet at 5.» — «Okay.»
Діалог-обговорення	Висловлення думок	«What do you think about it?» — «In my opinion...»

Процес навчання діалогічного мовлення охоплює розвиток широкого спектру компетентностей, які забезпечують успішне спілкування у різноманітних ситуаціях.

Серед ключових складових цього процесу варто виділити такі аспекти:

- Лінгвістична компетентність, яка передбачає глибоке опанування мовними елементами, такими як лексика, граматика та фонетика. Ця складова дозволяє говорити чітко, правильно й виразно.
- Соціолінгвістична компетентність, що базується на вміннях підбирати мовні засоби відповідно до конкретної комунікативної ситуації, враховуючи культурні й соціальні норми.
- Дискурсивна компетентність, яка направлена на здатність вибудовувати логічно структуровані й зв'язні висловлювання. Це сприяє створенню взаєморозуміння між учасниками діалогу.
- Стратегічна компетентність, що включає навички подолання можливих комунікативних труднощів. Вона допомагає адаптуватися в умовах, коли можуть виникати непорозуміння чи нестача потрібних мовних знань. Кожна з цих компетенцій відіграє важливу роль у формуванні ефективного діалогу, що є основою успішної міжособистісної комунікації.

У процесі навчання іноземних мов діалогічне мовлення вважається одним із найбільш активних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності, який сприяє розвитку комунікативних навичок учнів. На думку дослідниці Костюк О. П., оволодіння діалогічним мовленням стає значно ефективнішим у разі застосування особистісно орієнтованого та комунікативного підходу до навчання, що враховує індивідуальні потреби і мотиви учня. Це дозволяє не тільки покращити якість освітнього процесу, але й забезпечити більш глибоке засвоєння матеріалу [8].

Окремо варто відзначити сучасні рекомендації щодо розвитку англomовної освіти в Україні, які сформульовані у цілій низці освітніх документів, серед яких особливе місце займає Концепція розвитку англomовної освіти (2020). Ці документи наголошують на тому, що оволодіння діалогічним мовленням має бути одним із пріоритетних напрямів розвитку навичок учнів у процесі вивчення

іноземних мов і визначається як один із ключових результатів освітніх програм у школах [11].

Особливу увагу необхідно приділити тим типовим труднощам, з якими стикаються старшокласники під час оволодіння навичками діалогічного мовлення. Серед найбільш поширених можна виділити кілька проблемних аспектів. По-перше, це обмежений словниковий запас, недостатня кількість лексичних одиниць та мовних кліше, які є необхідними для підтримання природної і плавної бесіди. По-друге, школярі часто демонструють недостатнє розуміння прагматичних аспектів мовлення, таких як правильне використання інтонації, а також вміння розпізнавати і застосовувати невербальні сигнали, що супроводжують спілкування. Крім того, значною перешкодою може бути психологічний бар'єр. Цей бар'єр проявляється у вигляді страху зробити помилку під час висловлювання своїх думок, а також у низькій мотивації до активного говоріння. Насамкінець варто згадати про ще один суттєвий виклик – труднощі у швидкому і спонтанному реагуванні на репліки співрозмовника, що ускладнює підтримання живого діалогу. Усунення цих перешкод вимагає систематичної роботи, орієнтованої на розширення мовних можливостей та розвиток комунікативної впевненості учнів.

У зв'язку з цим доцільним є використання методів, які спрямовані на формування не тільки мовленнєвої компетентності, але й соціокультурної та емоційної обізнаності учнів. Із цього приводу Пошетун О. І. наголошує, що ефективне мовне навчання вимагає впровадження інтерактивних принципів, які базуються на активній співпраці учасників навчального процесу, сприянні рефлексивному мисленню, підтримці діалогу між учасниками, а також стимулюванні ініціативності з боку кожного учасника освітнього середовища [17].

Беручи до уваги сучасні вимоги до викладання іноземних мов, шкільний або університетський урок має бути спрямований на створення динамічного та мотивуючого середовища для навчання. У такому освітньому підході важливо

віддавати перевагу активним методам і формам організації навчального діалогу, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок, критичного мислення та здатності до ефективної комунікації.

Серед таких методів можна виокремити:

- використання рольових ігор, які моделюють реальні ситуації спілкування та допомагають учням випрацьовувати навички адаптації у різних мовленнєвих контекстах;
- проведення проблемних обговорень, що стимулюють аналітичне мислення та пошук творчих рішень;
- застосування ситуативних вправ для закріплення лексики і граматики у конкретному контексті;
- створення мікродіалогів, які дозволяють відпрацьовувати мовлення в малих обсягах, концентруючись на зворотному зв'язку;
- організацію групових дискусій, які розвивають уміння працювати в команді та обмінюватися думками;
- участь у дебатах, що допомагають вдосконалювати аргументацію своєї позиції та навички переконання.

Такі методи не лише роблять процес навчання цікавішим і продуктивнішим, але й сприяють формуванню впевненості у використанні мови в реальних життєвих ситуаціях.

Ефективні прийоми для розвитку діалогічного мовлення охоплюють різноманітні методики, спрямовані на вдосконалення комунікативних навичок.

Серед ключових стратегій виділяються наступні:

- Застосування мовленнєвих кліше, які є універсальними структурами для вираження думок. Наприклад, такі фрази, як "Дайте подумати...", "Це гарне

запитання...", "Я б сказав...", допомагають почати або підтримати розмову в невимушеній формі.

- Розвиток навичок мовленнєвої етикетної поведінки, що включає навчання відповідному використанню ввічливих висловів, інтонації та реакцій залежно від ситуації спілкування. Це сприяє формуванню культурного та професійного мовного середовища.

- Активна практика через імітаційні діалоги із застосуванням візуальних чи вербальних опор. Такі вправи дають можливість розвивати швидкість і точність відповідей, допомагаючи опрацювати реалістичні сценарії спілкування та закріпити схеми взаємодії.

- Використання методу проєктної діяльності, який створює умови для занурення у реальні або наближені до реальних ситуації комунікації. Цей підхід дозволяє практично застосовувати здобуті знання та стимулює творче мислення й командну роботу.

Завдяки цим прийомам можна не лише покращити здатність до ведення діалогу, але й розвивати упевненість у спілкуванні та гнучкість мовленнєвих навичок у найрізноманітніших умовах.

За словами Калініної Л. Л., під час роботи над проєктом діалог між учнями відбувається органічно і природно. Це пов'язано з тим, що спілкування має не формальний характер, спрямований лише на виконання завдання, а є засобом для досягнення конкретної спільної мети. У ході такого процесу здебільшого створюється кінцевий продукт, який може бути представлений у різних формах, таких як постер, відео чи презентація [7].

Діалогічне мовлення виступає важливим елементом іншомовної комунікативної компетентності, який найбільш результативно розвивається за умов організованої комунікативної діяльності. Особливого сприяння цьому процесу надає застосування проєктного навчання, що забезпечує систему

завдань і взаємодії, спрямованих на формування практичних умінь у реальних або наближених до реальних умовах комунікації.

1.3. Метод проєктів як ефективна технологія формування іншомовної компетентності у діалогічному мовленні учнів старших класів

Метод проєктів вважається однією з найдієвіших технологій у навчанні іноземних мов, спрямованих на формування іншомовної компетентності, зокрема розвиток навичок діалогічного мовлення. Основу проєктної діяльності складає цілісна, інтегрована й результатноорієнтована навчальна робота, що стимулює учнів активно застосовувати іншомовні знання у реальних або максимально наближених до них ситуаціях спілкування [16; 7].

Відповідно до визначення О. В. Плахотника, проєкт у навчанні іноземної мови являє собою сукупність взаємозалежних завдань, спрямованих на досягнення конкретної комунікативної мети. Він передбачає використання лінгвістичних, соціокультурних, стратегічних умінь і навичок [16, с. 45]. Метод проєктів стимулює розумову діяльність учнів, розвиває їхні комунікативні компетенції через індивідуальну та групову роботу, а також сприяє формуванню критичного мислення і творчого підходу до процесу навчання [17].

Завдяки методу проєктів стає можливим поєднати навчальну і практичну діяльність, посилити пізнавальний інтерес учнів, а також сприяти формуванню автономії й відповідальності за власні результати навчання. Використання цього методу розвиває навички планування, пошуку інформації та співпраці в групі, відіграючи ключову роль у становленні діалогічного мовлення (Плахотник, 2018; Калініна, 2019; Пометун, Пироженко, 2004). Метод проєктів орієнтується на створення реальних або максимально наближених до реальності ситуацій спілкування, що істотно підвищує мотивацію учнів, роблячи процес навчання більш усвідомленим і ефективним.

Основні принципи методу проєктів у навчанні іноземної мови:

- Проблемність: завдання повинні бути актуальними, значущими та викликати зацікавленість у школярів.
- Цілісність: учнівська діяльність спрямована на створення конкретного практичного продукту чи досягнення реального результату.
- Комунікативність: акцент робиться на активному мовленні учнів, включаючи діалогічну взаємодію.
- Самостійність: учні самі відповідають за організацію роботи та її кінцевий результат.
- Колективність: передбачає роботу в групах, обговорення і спільне прийняття рішень.

У процесі формування навичок діалогічного мовлення метод проєктів створює необхідні умови для практики реального спілкування. Працюючи над спільними проєктами, учні не лише застосовують мовленнєвий матеріал, але й узгоджують свої дії, обговорюють ідеї, висловлюють аргументи на підтримку власної думки. Це сприяє безпосередньому розвитку їхніх діалогічних умінь. [7; 2].

У порівнянні зі звичайними навчальними завданнями, проєктна діяльність має ряд вагомих переваг:

- Сприяє підвищенню мотивації до навчання через залучення до творчого процесу;
- Забезпечує активну взаємодію та комунікацію між учасниками;
- Сприяє розвитку навичок самоконтролю та відповідальності;
- Поглиблює засвоєння лексико-граматичного матеріалу завдяки його використанню у контексті реальної комунікації;

- Формує навички ефективного діалогічного спілкування, зокрема вміння вести переговори, розв'язувати конфлікти та чітко висловлювати власні ідеї.

Дослідження О. Костюка і О. Петрівної демонструють, що впровадження методу проєктів у освітній процес сприяє підвищенню рівня іншомовної компетентності старшокласників. Це відбувається завдяки всебічному розвитку комунікативних умінь, особливо в аспектах усного мовлення та ведення діалогу [8].

Національна академія педагогічних наук України наголошує на важливості проєктної діяльності як інноваційного методу, що сприяє ефективному впровадженню сучасних стандартів викладання іноземних мов, стимулює творче мислення учнів та формує основні компетентності [12].

Практичне застосування методу проєктів охоплює різноманітні види діяльності, такі як підготовка презентацій, створення відеороликів, розробка інформаційних буклетів, проведення інтерв'ю, а також рольові ігри в межах тематики проєкту. Усі ці форми природно сприяють розвитку діалогічного мовлення, адже включають обмін інформацією, обговорення, аргументацію та співпрацю.

У сучасному освітньому середовищі України метод проєктів стає дедалі популярнішим завдяки своїй високій ефективності у розвитку комунікативної компетентності учнів. Цей підхід сприяє їхньому якісному засвоєнню іноземної мови та забезпечує готовність до її застосування в різноманітних реальних ситуаціях, які можуть виникати як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності. Завдяки своїм перевагам метод проєктів допомагає учням практично відпрацьовувати мовні навички, адаптуючи їх до конкретних потреб і умов, що робить навчання більш змістовним і орієнтованим на практичний результат [14].

Отже, метод проєктів представляє собою цілісну і інтерактивну технологію, яка гармонійно сприяє формуванню іншомовної компетентності та стимулює розвиток діалогічного мовлення в учнів старших класів.

Висновки до розділу 1

У розділі 1 проаналізовано теоретичні засади формування іншомовної компетентності учнів старших класів та визначено її ключові компоненти. З'ясовано, що іншомовна компетентність є інтегрованим утворенням, що охоплює лінгвістичні, соціокультурні, дискурсивні та стратегічні вміння й забезпечує ефективну комунікацію.

Виявлено особливості діалогічного мовлення, його роль у розвитку комунікативної компетентності та типові труднощі учнів. Підкреслено значення інтерактивних методів для формування навичок діалогу.

Обґрунтовано потенціал методу проєктів як сучасної інноваційної технології, що інтегрує пізнавальну діяльність, комунікацію та співпрацю, створюючи оптимальні умови для розвитку іншомовної діалогічної компетентності старшокласників.

РОЗДІЛ 2. МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

2.1. Етапи навчання діалогічного мовлення з використанням методу проєктів у старшій школі

Метод проєктів, також відомий як Project-Based Learning (PBL), є визнаною інноваційною освітньою моделлю у світовій педагогіці. Основна мета цієї методики — орієнтація на учня, стимулюючи розвиток його знань і навичок через аналіз і розв’язання справжніх складних питань чи проблем (Bell, 2010 [1]; Dimmitt, 2017 [4]). У процесі вивчення іноземної мови ця методика трансформує мову з об’єкта засвоєння на інструмент для комунікації та пізнання. Для досягнення високого рівня іншомовної компетентності, зокрема в діалогічному мовленні, необхідно ретельно організувати проєктну діяльність. Адаптована для старшокласників структура методу проєктів акцентує увагу на підвищенні комунікативної активності на кожному етапі роботи [16]

Докладне дослідження етапів проєктної діяльності передбачає також уважний аналіз специфічної ролі вчителя, яка зазнає суттєвих трансформацій. Вчитель переходить від традиційної функції передавача знань до виконання ролі фасилітатора, консультанта та модератора комунікаційних процесів [13]. Такий підхід дозволяє створити умови, за яких педагог, займаючи активну, але водночас ненав’язливу позицію, сприяє досягненню максимального рівня самостійності учнів у процесі взаємодії та діалогу. Це забезпечує не лише ефективний розвиток учнівської ініціативи, але й сприяє формуванню у них навичок самостійного пошуку рішень та конструктивної взаємодії з однолітками.

1. **Діагностично-ініціаційний етап (Problem-Setting and Initiation)** Цей етап має ключове значення, адже саме на ньому відбувається формулювання реальної комунікативної задачі, яка стає рушієм активного діалогічного спілкування. Оволодіння мовою тут розглядається не як самоціль, а як інструмент для

розв'язання суспільно важливого завдання (Пошетун О. І., Пироженко Л. О., 2004) [17].

Актуалізація мотивації: Відповідно до дослідження Інституту педагогіки НАПН України (2021) [5], на цьому етапі відбувається формування навичок, характерних для мотиваційного етапу. Зокрема, йдеться про встановлення контакту, самостійне мотивування до діалогової взаємодії та ініціювання комунікації.

Процес узгодження та планування: Розподіл ролей передбачає активний внутрішньогруповий діалог, у рамках якого кожен учень має можливість вдосконалити навички формулювання пропозицій, висловлення згоди чи незгоди, а також узгодження спільних позицій. Педагогічні прийоми: Учитель застосовує метод «Кошик ідей» для стимулювання спонтанних діалогів і творчих пропозицій. Також створюється «Мовний банк», що допомагає зменшити мовний бар'єр на етапі організаційної роботи.

2. Операційно-комунікативний етап (Active Research and Implementation) є найдовшим та найбільш динамічним періодом у розвитку діалогічного мовлення, адже мова слугує ключовим інструментом як для пізнання, так і для взаємодії. Під час колективних дискусій та ухвалення рішень учні активно обмінюються знайденою інформацією, аналізують її релевантність і спільно узгоджують структуру презентації. Цей постійний робочий діалог сприяє розвитку природності мовлення та вдосконаленню дискурсивної компетентності.

Консультативний діалог передбачає, що вчитель виконує функцію консультанта [13]. Спілкування між учнем і вчителем виступає як один із видів коригуючої взаємодії [16].

Розвиток стратегічної компетентності полягає у здатності учнів долати комунікативні труднощі, використовувати такі прийоми, як перифраз та невербальні засоби. Уміння долати комунікативні бар'єри є важливим

показником рівня сформованості їхньої комунікативної компетентності, як визначено в дослідженнях Зимньої І. А., 1991 [6].

Роль учителя та методичні підходи: Викладач здійснює контрольний діалог, спрямований на стеження за прогресом, і сприяє розвитку стратегічної компетентності [8].

3. Моделювально-презентаційний етап (Drafting and Rehearsal) Моделювання діалогу (Role-Playing). Учні розробляють сценарій майбутнього діалогу та за допомогою рольової гри багаторазово програють основні епізоди. Такий підхід сприяє автоматизації використання складних мовних структур (Калініна Л. Л., 2019) [7].

Взаємоконтроль і корекція. Учасники груп виступають у ролі критиків та консультантів один для одного, використовуючи діалог, що базується на оцінюванні. Такий підхід сприяє розвитку їхніх рефлексивних навичок [17]. Особлива увага до невербальних аспектів: Репетиції охоплюють тренування невербальних компонентів діалогічної мови, таких як інтонація, міміка та жести. Ці складові є ключовими для забезпечення соціолінгвістичної відповідності діалогу (Крутій К. Л., 2020) [9].

Рефлексивно-комунікативний етап (Public Exhibition and Evaluation) включає публічний захист, а також сесію запитань та відповідей. Саме під час цієї інтерактивної частини спостерігається найбільш інтенсивний розвиток навичок аргументації та швидкої реакції, оскільки учасники повинні оперативно формулювати свої відповіді та захищати позицію.

Роль вчителя та методичні підходи. Критеріально-орієнтоване оцінювання (КОО) передбачає визначення чітких критеріїв для оцінювання досягнень учнів. Це дозволяє забезпечити прозорість і справедливість оцінки, орієнтуючи учнів на чіткі стандарти [13]. Психологічні аспекти роботи у групі мають значні переваги. Спільна діяльність допомагає знизити страх допущення помилки, так званий афективний фільтр. У груповій роботі учні нерідко демонструють більшу

готовність ризикувати, експериментуючи з використанням складніших мовних структур. Головним стимулом для цього є прагнення до успішного виконання проєкту, що створює додаткову мотивацію (Solomon M., 2003) [18].

Таким чином, ретельно структурована і чітко спланована поетапна організація методу проєктів допомагає перетворити його з елементарної форми навчальної діяльності на багатовимірний підхід, орієнтований на розвиток іншомовної компетентності, з особливим акцентом на вміння вести діалог. Завдяки систематичному розподілу завдань кожного з чотирьох етапів учні отримують реальну можливість активно використовувати іноземну мову у життєвих ситуаціях, набуваючи практичних комунікативних навичок та цільових знань у процесі навчання (Larsson S., Mitchell A., 2021) [10]

Таким чином, поетапна організація проєктної діяльності виступає не лише технічною схемою виконання завдань, а й методичною основою формування іншомовної діяльності в цілому. Чітке дотримання логіки переходу від ініціації проблеми до її публічної презентації та рефлексії дозволяє поступово нарощувати складність комунікативних дій, що забезпечує якісний розвиток діалогічної компетентності. У цьому контексті іноземна мова перестає виконувати виключно роль навчального предмета і перетворюється на інтерактивний інструмент пізнавальної, аналітичної й творчої діяльності учнів. Очікуваним результатом є здатність застосовувати мову в широкому спектрі життєвих і майбутніх професійних ситуацій.

2.2. Підсистема вправ для навчання діалогічного мовлення за допомогою методу проєктів

Підсистема вправ для розвитку навичок діалогічного мовлення (ДМ) у межах методу проєктів (МП) повинна бути не лише систематизована, а й мати продуманий механізм впровадження. Це передбачає розробку конкретних методичних рекомендацій для вчителя-фасилітатора [1].

Ефективність застосування методу проєктів у процесі формування дослідницьких і мовленнєвих навичок учнів старших класів значною мірою залежить від впровадження продуманої та цілеспрямованої підсистеми вправ. Ця підсистема повинна бути гармонійно інтегрована на кожному етапі виконання проєкту, забезпечуючи поступове та логічне просування школярів від початкових тренувальних вправ, які мають умовно-мовленнєвий характер, до більш складних продуктивних завдань. Останні, у свою чергу, максимально наближені до реальних ситуацій спілкування, що відповідає принципам комунікативно-діяльнісного підходу до навчання. Такий підхід спрямований на розвиток практичних мовленнєвих умінь, необхідних для успішної інтеграції учнів у реальне мовленнєве середовище, як підкреслюється у відповідних дослідженнях і методичних рекомендаціях [2, 13, 17].

Основу підсистеми складають три ключові методичні принципи: комунікативна спрямованість, диференціація та інтеграція, а також циклічність і поступовість.

Класифікація вправ і їх функціональність у межах проєкту. Дана підсистема передбачає впровадження трьох ключових категорій вправ, які виконують роль фундаментальних елементів у процесі навчання. Ці вправи спрямовані на поступове вдосконалення мовних навичок, починаючи з закріплення та автоматизації граматичних і лексичних конструкцій, і завершуючи їх органічним застосуванням у спонтанних комунікативних ситуаціях. Завдяки цьому охоплюється повний цикл формування здібностей,

необхідних для ефективного використання мовного ресурсу в реальному середовищі.

А. Тренувальні вправи (Pre-Communication Drills). В основному застосовуються на діагностично-ініціаційному етапі, де ставиться мета автоматизувати використання мовних та мовленнєвих засобів. Головна функція: опанування ключових мовленнєвих кліше для кооперації, таких як "I see your point, but...". Сюди також входять трансформаційні та підстановчі вправи, створені для тренування граматичних конструкцій, наприклад, використання умовного способу під час висловлювання гіпотез або презентації проєктів. Методичний акцент: розвиток швидкості виконання, увага до фонетичної коректності і раціональне використання часу. Такі вправи мають бути короткотривалими, оптимально тривати не більше 5-7 хвилин.

Б. Умовно-комунікативні вправи (контрольоване спілкування) Цей етап є проміжною ланкою між тренуванням і вільним мовленням. Такі вправи застосовуються на операційно-комунікативному та моделювально-презентаційному рівнях. Головна мета — вирішення комунікативного завдання в заданих умовах. Серед методів роботи варто виділити ситуативні діалоги та діалоги з пропусками, які сприяють розвитку навичок передбачення та логічного завершення реплік. Методичний акцент робиться на аргументаційних «ланцюжках» і мікро-дебатах, що спрямовані на відпрацювання здатності аргументувати свою позицію. Водночас учитель вводить обмеження і визначає ролі учасників, забезпечуючи усвідомлений вибір мовних ресурсів учнями.

В. Мовленнєві вправи (вільне спілкування) Це продуктивні й творчі завдання, які використовуються на етапах моделювання-презентації та рефлексивно-комунікативного навчання. Основна функція: забезпечення публічного прояву комунікативного задуму та аналіз отриманого досвіду. Основні типи: рольові ігри без заздалегідь підготовленого сценарію, дебати, групові обговорення, рефлексійний діалог. Психолінгвістичні техніки: «мовленнєвий фокус», що акцентує увагу на швидкості висловлювань, та вправа

«гаряче крісло» (Hot Seat), яка сприяє розвитку спонтанності та стратегічних мовних умінь [6].

2. Методичні рекомендації для вчителя щодо впровадження підсистеми Ефективна реалізація підсистеми залежить від здатності вчителя виконувати роль модератора та відповідально спрямовувати навчальний процес:

Етап проєкту	Домінуюча функція ДМ	Основні методичні інструкції
Ініціаційний	Ініціація, узгодження	Контекстуалізація передбачає, що усі вправи прив'язуються до теми проєкту. Фонетичний контроль охоплює опрацювання кліше етикету.
Операційно-комунікативний	Обговорення, аргументація	Заохочення до Спостережливості: Впровадження взаємоконтролю з чек-листами. Перехід до Спонтанності: Додавання непередбачуваних запитань.
Моделювально-презентаційний	Публічне представлення, переконання	Свідоме повторення: Використання аудіо/відео записів для самокорекції. Вправи на взаємоконтроль (Critique Dialogue) [7].
Рефлексивно-комунікативний	Спонтанна відповідь (Q&A), Метакомунікація	Толерантність до Помилки: Мінімізація втручання; корекція проводиться лише після завершення. Рефлексія як обов'язковий фінальний діалог.

3. Взаємозв'язок підсистеми з розвитком компонентів компетентності
Системний підхід забезпечує поступовий і цілісний розвиток усіх складових ДМ:
Лінгвістична компетентність: Розвивається завдяки виконанню тренувальних вправ, спрямованих на автоматизацію мовленнєвих форм.

Соціолінгвістична компетентність формується за допомогою ситуативних діалогів і рольових ігор, де учні здобувають навички вибору стилю спілкування відповідно до певної ролі [9]. Дискурсивна компетентність удосконалюється через аргументаційні ланцюжки та дебати, що сприяють розвитку логічної зв'язності й вмінню будувати контраргументи.

Стратегічна компетентність: Формується за допомогою умовно-компенсаторних вправ та активних інтенсивних сесій запитань і відповідей.
Соціальна компетентність: Розвивається завдяки груповим дискусіям, що сприяють навчанню домовлятися і знаходити компроміси.

Отже, системна інтеграція різноманітних видів вправ, включаючи тренувальні, умовно-комунікативні та мовленнєві, яка враховує їхню функціональну спрямованість і адаптацію до завдань кожного етапу проєкту, забезпечує створення максимально сприятливих умов для всебічного та природного розвитку навичок діалогічного мовлення в учнів старшої школи. Така модель виступає логічно аргументованим підґрунтям для формування експериментальної методики, яка базується на достовірних дослідженнях та відповідає сучасним педагогічним вимогам.

Розробка функціональної підсистеми вправ стала важливим етапом у реалізації методики, адже вона забезпечує гармонійне й послідовне формування компетентностей. Представлена система охоплює три групи вправ — тренувальні, умовно-комунікативні та мовленнєві, — що створює логічний перехід від автоматизації мовних структур до вільного й спонтанного діалогічного мовлення. Така послідовність відповідає принципам комунікативно-діяльнісного підходу та забезпечує розвиток ключових

компонентів діалогічної компетентності: лінгвістичної, соціолінгвістичної, дискурсивної та стратегічної.

2.3. Критерії та показники сформованості іншомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів

Ефективність запропонованої методичної системи (Розділ 2.2) може бути підтверджена лише за умови використання чіткого, достовірного та надійного інструментарію оцінювання. Визначення критеріїв та показників є важливим етапом, оскільки саме вони слугують основою для діагностики, моніторингу та підсумкової оцінки рівня іншомовної компетентності в діалогічному мовленні. Критерії повинні відповідати європейським стандартам (CEFR) і враховувати особливості діалогу як форми соціальної взаємодії, що підкреслюється в працях Ніколаєвої С. Ю. [13] та Крутій К. Л. [9].

1. Теоретичні основи критеріальної бази

Теоретичні засади розроблення критеріїв для оцінювання інтерактивної комунікативної діяльності мовою (ІКДМ) у старшій школі мають базуватися на комплексному підході, що враховує різноманітні аспекти спілкування. Такий підхід передбачає аналіз не лише аспектів правильності (Assuracy), а й здатності до вільного висловлювання думок (Fluency) та відповідності мовного контенту комунікативній ситуації (Appropriacy).

Критеріальну базу, спеціально адаптовану для потреб проєктного навчання, будується на чотирьох ключових взаємопов'язаних компонентах, кожен з яких фокусується на окремих характеристиках взаємодії:

Критерій перший — лінгвістичний компонент (ЛК). Цей критерій спрямований на оцінювання якості використаних мовних засобів, включаючи правильність граматики, багатство лексики та точність вимови. Він є основою для забезпечення мовної грамотності учня.

Критерій другий — дискурсивний компонент (ДК). Його головною метою є оцінка логічної побудови діалогу. Це охоплює зв'язність висловлювань, логічну послідовність думок, а також структурованість і завершеність діалогічної взаємодії.

Критерій третій — стратегічний компонент (СК). Завданням цього критерію є перевірка ефективності управління діалогічною діяльністю. Це включає такі аспекти, як швидкість і доречність реакцій, здатність до використання компенсаторних стратегій та інтерактивних прийомів задля підтримки спілкування.

Критерій четвертий — соціолінгвістичний компонент (СЛК). Він зосереджений на визначенні рівня адекватності вживання мови конкретно у соціальному контексті. Цей критерій враховує дотримання стилю спілкування, використання мовного етикету та невербального супроводу, що підсилює виразність і достовірність комунікації.

Таким чином, інтеграція зазначених компонентів сприяє формуванню цілісного підходу до оцінювання, що відповідає сучасним вимогам проєктного навчання та виховання учнівських навичок ефективної міжособистісної комунікації.

2. Деталізація критеріїв та вимірюваних показників

Деталізація критеріїв та вимірюваних показників передбачає, що для забезпечення об'єктивності кожний критерій має бути підкріплений конкретними і вимірюваними індикаторами. Ці індикатори повинні безпосередньо відображати основні завдання, які реалізуються в межах методу проєктів, такі як аргументація, організація та ведення дискусії, а також проведення сесій запитань і відповідей (Q&A).

Критерій оцінювання	Показники сформованості	Взаємозв'язок із МП та ДМ
Лінгвістичний (ЛК)	Граматична правильність: коректне використання складних конструкцій (умовні речення, модальні дієслова) для висловлення гіпотез і аргументів. Лексична адекватність: різноманітність словника, доречне використання проектної термінології, мінімум помилок у виборі слів. Фонетична адекватність: чітка вимова з правильною інтонацією для наголосу на ключових думках.	Підкреслює результативність тренувальних вправ (Розділ 2.2) та вміння чітко й коректно формулювати складні ідеї проекту.
Дискурсивний (ДК)	Зв'язність та послідовність: Усвідомлене використання логічних конекторів (Therefore, On the one hand). Розвиток теми: Здатність не просто відповідати, а розширювати діалог та послідовно вибудовувати тези і контраргументи. Структурування: Логічна завершеність репліки.	Демонструє ефективність умовно-комунікативних вправ (аргументаційні ланцюжки) та здатність вести діалог-обговорення.
Стратегічний (СК)	Свобода спілкування (Fluency): Ритм мовлення, мінімальна кількість нерелевантних пауз. Взаємодія: Швидкість реакції (promptness), вміння коректно перехопити чи передати ініціативу (turn-taking). Компенсація: Вміння	Ключовий показник успішності у мовленнєвих вправах (Q&A сесіях, «Гаряче крісло»),

	долати труднощі (через перифраз чи уточнюючі запитання).	де потрібна спонтанність (Зимня І. А., 1991 [6]).
Соціолінгвістичний (СЛК)	Соціальна доречність: адекватність вибору стилю (формальний/неформальний) відповідно до ролі (наприклад, спілкування з «інвестором» vs. «колегою») Мовленнєвий етикет: Доречне використання формул прохання, вибачення, згоди/незгоди. Невербаліка: Зоровий контакт, відповідна міміка.	Відображає успішність моделювально-презентаційного етапу та здатність до адекватної соціальної кооперації (Крутій К. Л., 2020 [9]).

3. Рівні сформованості інформаційно-комунікаційної та цифрової компетентності учнів визначаються й оцінюються за чотирирівневою шкалою, що слугує інструментом для кількісного вимірювання їхнього прогресу. Ця шкала передбачає результати від 1 до 5 балів, де 5 відповідає найвищому рівню розвитку навиків та компетентностей, пов'язаних із використанням цифрових технологій. Варто зазначити, що дана шкала була спеціально адаптована для потреб старшокласників, враховуючи специфіку та особливості навчання в старшій школі. Вона дає змогу визначити функціональну здатність учня використовувати цифрові інструменти і технології для виконання реальних проєктних завдань, наближених до автентичних ситуацій із повсякденного або професійного життя. Цей підхід дозволяє об'єктивніше оцінювати практичні вміння та ефективність застосування знань у різних контекстах.

Рівень (Бали)	Назва Рівня	Загальна характеристика ІКДМ
Високий (4.5–5)	Продуктивно-аналітичний (B2-C1)	Мовлення спонтанне, вільне, майже безпомилкове. Учень легко використовує складні структури та багатий словник. Ефективно управляє діалогом та успішно переконує співрозмовника. Лідер дискусії.
Достатній (3.5–4.4)	Продуктивно-репродуктивний (B1-B2)	Мовлення впевнене, містить незначні помилки, що не перешкоджають комунікації. Здатний логічно вибудовувати аргументацію та підтримувати діалог, але потребує невеликого часу на обдумування складних реплік. Активний учасник.
Середній (2.5–3.4)	Рецептивно-репродуктивний (A2-B1)	Мовлення з частими паузами та помітними помилками, що іноді ускладнюють розуміння. Використовує переважно прості речення. Стратегії компенсації обмежені. Успіх у ДМ залежить від підтримки з боку партнера/вчителя.
Початковий (1–2.4)	Рецептивний (A1-A2)	Мовлення фрагментарне, на рівні окремих фраз або завчених реплік. Помилки численні. Комунікація постійно переривається. Не здатний підтримувати тему проєкту.

4. Методичне значення критеріїв Визначення детальних критеріїв має двояке методичне значення: Діагностична валідність. Це сприяє досягненню необхідного рівня об'єктивності для проведення як констатувального, так і контрольного етапів експерименту, описаних у розділі 3.

Формувальна функція забезпечує як учнів, так і вчителя чіткими орієнтирами для навчальної діяльності. На етапі моделювання та презентації під час взаємоконтролю учні застосовують скорочені чек-листи, зосереджені на конкретних критеріях (наприклад, "чи використано три компенсаторні стратегії?"). Це сприяє розвитку їхніх рефлексійних навичок і здатності до самокорекції.

Формулювання чіткої критеріальної бази є необхідною умовою об'єктивного оцінювання рівня сформованості діалогічної компетентності. Запропонована чотирикомпонентна модель, що включає лінгвістичний, дискурсивний, стратегічний і соціолінгвістичний критерії, забезпечує комплексний аналіз якості діалогічного мовлення. Водночас чотирирівнева шкала дозволяє точно визначити прогрес кожного учня та диференціювати навчальні результати. Такий підхід поєднує діагностичну й формувальну функції, надаючи учням зрозумілі орієнтири, а вчителю — інструменти для корекції та покращення освітнього процесу.

2.4. Методичні рекомендації щодо організації роботи вчителя-фасилітатора в умовах методу проєктів

У контексті використання методу проєктів (МП) роль вчителя зазнає суттєвих змін, трансформуючись із традиційної позиції транслятора готових знань у багатогранну роль фасилітатора, консультанта та модератора навчальної діяльності. Такий підхід забезпечує не лише керівництво процесом навчання, але й створення умов для активного залучення учнів у пізнавальний процес. Успіх формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні (ІКДМ) прямо залежить від того, наскільки методично грамотно та чітко вчитель організовує самостійну роботу учнів на кожному з ключових чотирьох етапів проєкту. Саме якість педагогічної підтримки й ефективність побудови роботи на всіх етапах проєктної діяльності значною мірою визначають результати засвоєння мовленнєвих навичок (детальніше описано в Розділі 2.1).

1. Зміна парадигми: Роль учителя як фасилітатора. Фасилітація (від лат. *facilis* — легкий, зручний) полягає у створенні найкращих умов для самостійного навчання та розвитку учня. Учитель-фасилітатор не виступає як джерело готових відповідей, а радше допомагає спрямовувати учня, заохочує до рефлексії та самокорекції. Такий підхід є надзвичайно важливим для формування стратегічної компетентності у процесі вивчення другої мови.

Параметр	Традиційна роль	Роль фасилітатора в МП
Функція	Контролер, джерело знань	Модератор, коуч, консультант
Взаємодія	Монолог, фронтальне опитування	Діалог-консультація, групова дискусія
Корекція	Негайне виправлення помилки	Відкладена корекція (Delayed Correction)
Результат	Оцінка кінцевого продукту	Оцінка процесу, співпраці та фінального продукту

2. Методичні рекомендації для кожного етапу проєкту передбачають послідовну організацію діяльності фасилітатора, яка має циклічний характер і загалом узгоджується з логікою реалізації проєкту. Особливу увагу слід приділити врахуванню специфічних комунікативних та навчальних потреб учнів, які змінюються залежно від поточної фази роботи. Фасилітатор спрямовує свою діяльність на створення комфортного середовища для взаємодії, забезпечуючи ефективну комунікацію учасників, підтримку їхньої мотивації та стимулювання до активної участі в кожному етапі проєкту.

А. Діагностично-ініціаційний етап, що також називається Problem-Setting, передбачає акцент на побудову автентичного діалогу, узгодження позицій та розвиток мотивації до участі в дискусії. Цей етап має базуватися на активному

залученні учасників у процес обговорення, стимулюванні їхніх критичних і комунікативних навичок, а також на створенні сприятливих умов для обміну ідеями. Фокус фасилітації спрямований на ініціацію свідомого діалогу між учнями, що дозволяє не лише обговорити актуальні питання, а й засвоїти важливі навички роботи в команді та домовленості. Крім того, цей етап є основою для формування мотивації до навчання через створення атмосфери співпраці та активного включення до дискусійного процесу.

Серед рекомендованих прийомів можна виділити кілька ключових стратегій:

1. "Створення проблеми": Викладач формулює конфліктне чи провокативне питання, яке стимулює учнів до обговорення та аналітичного осмислення. Наприклад, запитання на кшталт "Чи повинна держава фінансувати мистецькі проєкти під час економічної кризи?" може викликати жваву дискусію. Це не лише спонукає учасників до роздумів, а й розвиває їхню здатність аргументовано висловлювати свою думку та захищати позицію.

2. "Мовний банк": Для підтримки взаємодії рекомендується створювати цифровий ресурс із готовими мовленнєвими кліше, які можуть спростити діалоговий процес. Такий інструмент може містити функціональні вирази для планування, погодження чи розподілу завдань, наприклад: "Let's assume...", "How about we divide the tasks this way?". Це не лише полегшує спілкування, а й сприяє розвитку мовної компетентності.

3. Рольове моделювання: Викладачу пропонується змоделювати ситуацію вибору ролей чи сценаріїв, щоб учні мали змогу відпрацьовувати соціолінгвістичні аспекти спілкування під час співпраці. Наприклад, це може бути розподіл обов'язків у команді або виконання певних соціальних ролей у навчальних завданнях. Загалом цей етап передбачає поєднання навчально-методичних інструментів та інтерактивного підходу, що дозволяє створювати умови для глибшого залучення учасників у навчальний процес та формування їхніх комунікативних навичок на практиці.

Б. Операційно-комунікативний етап, також відомий як Active Research, зосереджується на підтриманні ефективної групової взаємодії через організовану фасилітацію та цілеспрямовану коучингову підтримку. Основним акцентом тут стає моніторинг динаміки роботи учасників у групах, із наданням консультацій, що є доречними та абсолютно ненав'язливими. Це сприяє створенню простору для самостійного розв'язання задач і розвитку навичок командної роботи. У рамках цього підходу рекомендується використовувати кілька ключових прийомів:

1.Консультативний діалог. За запитом його суть полягає у втручанні педагога в процес тільки в тих ситуаціях, коли група потребує допомоги або стикається з серйозною перешкодою, наприклад, мовними чи комунікативними труднощами. Педагогія, базована на принципах коучингу, формулює запитання на кшталт: «Що ви вже спробували зробити у цій ситуації?», «Які альтернативи ви розглянули?» Такий формат підтримує процес самостійного мислення і пошуку рішень.

2.Стіна спостережень (Observation Wall). Цей метод передбачає, що вчитель здійснює обхід груп і під час цього фіксує різноманітні приклади — як типові мовні помилки, так і вдалі способи формулювання дискурсивних одиниць. Ця інформація наноситься на видиму дошку або екран, де після завершення групових завдань вона стає основою для класного обговорення. Важливо наголосити, що обговорення концентрується не на конкретних помилках окремих учнів, а радше на аналізі мовного матеріалу як частини навчального процесу, що забезпечує колективну корекцію без акценту на особисті недоліки.

3. Впровадження умовно-комунікативних вправ. Щоб урізноманітнити практику і стимулювати розвиток дискурсивного компонента мовлення, фасилітатор може інтегрувати короткі інтерактивні тренінги формату міні-ігор тривалістю близько 5 хвилин. Одним із таких вправ виступає «Аргументаційний ланцюжок», представлений у розділі 2.2. Він слугує для практики

структурування аргументів та логічного будування комунікації. Таким чином, даний етап забезпечує не лише якісне засвоєння мовних навичок, але й розвиває глибше розуміння групової динаміки та способів вирішення навчальних завдань через спільну роботу та підтримку кооперативного духу.

В. Етап моделювання та презентації (Drafting and Rehearsal) передбачає розвиток спонтанності і стратегічної гнучкості з акцентом на взаємоконтроль як ключовий аспект фасилітації. Рекомендовані методи: - Діалог-оцінювання (Critique Dialogue): Одна група презентує фрагмент роботи, в той час як інша виступає в ролі "замовника" або "критика". Для цього використовуються спеціально підготовлені чек-листи, що спираються на критерії 2.3. Такий підхід допомагає учням розвивати рефлексивне мислення та критичні навички. - Запис і аналіз: Учні самостійно записують свої репетиції (у форматах аудіо чи відео), а потім аналізують їх, звертаючи увагу на невербальні засоби (СЛК) та плавність мовлення (СК). Завдання вчителя — забезпечити учнів ефективними інструментами для самоаналізу, наприклад, у вигляді карток із запитаннями. - Роль "Адвоката диявола" (Devil's Advocate): Учитель стає опонентом під час репетицій, ставлячи учням складні та несподівані запитання. Це стимулює використання компенсаторних стратегій і допомагає вдосконалити реакцію на нестандартні ситуації.

Г. Рефлексивно-комунікативний етап, також відомий як Evaluation, має на меті здійснення об'єктивного й всеосяжного оцінювання процесу спілкування та підсумкового результату. У цьому етапі пріоритетним завданням є усунення можливих бар'єрів, пов'язаних з емоційним дискомфортом учнів, так званого "афективного фільтру". Для досягнення цієї мети рекомендовано використовувати низку ефективних прийомів, кожен із яких має свої унікальні особливості. Критеріально-орієнтоване оцінювання (КОО) полягає у впровадженні чітких критеріїв, які учні добре розуміють ще з самого початку роботи (детально описано в Розділі 2.3). Педагог звертає увагу на те, що оцінюється не лише зміст висловленого, а й спосіб його подання, тобто загальна логіка мовлення, стиль виконання, а також ефективність інтерактивної взаємодії.

Такий системний підхід дозволяє забезпечити прозорість та справедливість оцінювання. Рефлексійний діалог слугує засобом активного закріплення комунікативних навичок. Після завершення виступів вчитель розпочинає заключний обговорення із запитаннями на кшталт: "Що для вас було найбільш складним у процесі комунікації?" або "Які нові підходи чи стратегії ви для себе відкрили?". Це сприяє глибокому усвідомленню власного досвіду, перетворюючи можливі недоліки чи помилки на можливості для особистісного зростання. Відкладена корекція є ще одним важливим компонентом цього етапу. У ході публічного захисту проєкту педагог уважно фіксує помилки, але водночас не перериває виступаючих. Аналіз та виправлення помилок проводяться вже після завершення основної частини – як частина спільного обговорення у форматі розбору типових випадків. Такий підхід дозволяє вберегти учнів від надмірного стресу під час виступу, зберігаючи їхню впевненість у своїх силах. Залучення цих методик забезпечує синергетичне поєднання навчання, рефлексії та самовдосконалення учнів, формуючи у них навички метакомунікації та усвідомленого аналізу власних дій.

3. Висновок про роль фасилітатора свідчить про те, що системне та послідовне дотримання висунутих методичних рекомендацій забезпечує не лише проведення проєкту, але й формування якісного комунікативного середовища. У цьому середовищі вчитель-фасилітатор відіграє ключову роль, створюючи умови, за яких учні постійно отримують стимул до інтерактивного використання іншомовного діалогічного мовлення. Завдяки такому підходу вдається спрямувати їхню активність на досягнення реальних і значущих цілей, які мають вагоме значення для їхнього практичного досвіду. Саме створення такого середовища вважається надзвичайно важливою умовою для успішної імплементації та ефективного функціонування розробленої методичної моделі навчання.

Роль учителя-фасилітатора в межах методу проєктів набуває стратегічного значення, адже саме він формує умови для активної мовленнєвої взаємодії та розвитку самостійності учнів. Чітке структурування роботи на кожному етапі

проекту, застосування консультативної взаємодії, відкладеної корекції та критеріально-орієнтованого оцінювання забезпечують створення ефективного комунікативного середовища. У такому просторі учні не лише набувають мовленнєвих умінь, а й формують здатність до рефлексії, відповідальності та усвідомленого застосування іноземної мови в різноманітних ситуаціях.

Висновки до розділу 2

У другому розділі теоретично й методично обґрунтовано застосування методу проєктів як ефективного засобу формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні старшокласників. На основі аналізу педагогічних підходів визначено поетапну структуру проєктної діяльності (ініціаційний, операційно-комунікативний, моделювально-презентаційний та рефлексивно-комунікативний етапи), кожен з яких виконує специфічні функції у розвитку різних компонентів діалогічної компетентності.

Розроблено підсистему вправ, що забезпечує поступове формування мовленнєвих умінь: від тренувальних і умовно-комунікативних до продуктивних, спрямованих на розвиток спонтанності та стратегічної гнучкості мовлення. Визначено критерії й показники оцінювання сформованості діалогічної компетентності відповідно до сучасних методичних вимог, що стало підґрунтям для подальшої експериментальної перевірки ефективності методики.

Окремо обґрунтовано роль учителя-фасилітатора, який забезпечує організацію, підтримку та рефлексивний супровід проєктної діяльності, сприяючи формуванню комунікативної автономії учнів.

Отже, представлена модель навчання діалогічного мовлення старшокласників за методом проєктів є методично цілісною та науково обґрунтованою. Вона створює умови для переходу до практичної реалізації й експериментальної перевірки, що становитиме зміст третього розділу дослідження.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

3.1. Організація і проведення експерименту

1. Концептуальна основа дослідження

На початковому етапі організації експерименту було визначено та точно сформульовано його концептуальну основу. Мета дослідження полягала в експериментальній перевірці того, що впровадження розробленої методичної системи (методичний підхід, підсистема вправ і фасилітація) є статистично значущо ефективнішим у формуванні іншомовної комунікативної діяльності учнів старших класів у порівнянні з традиційними методами навчання.

Гіпотеза дослідження стверджує, що формування інтегрованих компетенцій для міжкультурного діалогу буде значно ефективнішим за умови організації навчального процесу за методикою, яка включає послідовне використання підсистеми вправ у межах комунікативно-діяльнісних етапів методу проєктів, додатково підкріплене активною роллю вчителя-фасилітатора.

Методи дослідження включають теоретичний аналіз, педагогічне спостереження, тестування з використанням констатувальних і контрольних зрізів, а також застосування методів математичної статистики, зокрема *t*-критерію Стюдента.

2. Організаційно-процедурні аспекти

А. База та вибірка

База дослідження: Експеримент проводився на базі опорного закладу Тереховлянської ЗОШ I-III ступенів №1. Контингент: У дослідженні взяли участь 50 учнів 10-х класів, які були розподілені на дві групи: контрольну (КГ, N=25) та експериментальну (ЕГ, N=25).

Умови проведення (онлайн-формат): Дослідження проходило синхронно, у дистанційному режимі. Для відеоконференцій та роботи в сесійних залах (Breakout Rooms) використовувалася платформа Zoom, а для спільної роботи над проєктами застосовувалися інструменти Miro та Google Docs. Тривалість: 8 навчальних тижнів (вересень-жовтень 2025 року).

Б. Діагностичний інструментарій Завдання: Комплексне діалогічне завдання у форматі рольової гри чи панельної дискусії на невідому тему, наприклад, "Обговорення інноваційного освітнього проєкту". Це завдання передбачало використання спонтанного діалогічного мовлення для вирішення конкретної комунікативної проблеми. Фіксація та оцінювання: Оцінювання здійснювали незалежні експерти на основі обов'язкового аудіо- та відеозапису виконання завдання, що забезпечило вищий рівень об'єктивності.

Критерії оцінювання зазначені у пункті 2.3 передбачали використання чотирирівневої шкали (1-5 балів) за такими чотирма критеріями: Лінгвістичний (ЛК), Дискурсивний (ДК), Стратегічний (СК) та Соціолінгвістичний (СЛК).

3. Зміст формувального етапу

Група	Методика навчання	Основний фокус та інструменти
КГ	Традиційна	Виконання вправ із підручника для відпрацювання граматики та лексики. ДМ як доповнення до вивченого.
ЕГ	Експериментальна	Системна інтеграція передбачає 4 етапи МП із цільовим використанням 3 груп вправ. Онлайн-фасилітація включає застосування Breakout Rooms для моніторингу та відкладеної корекції, що сприяє розвитку спонтанного мовлення.

Після визначення основних методичних підходів та організації роботи контрольної й експериментальної груп, подаємо детальний опис практичного матеріалу, що був інтегрований у формувальний етап експерименту. Наведені нижче вправи, критерії оцінювання, зразки діалогічних завдань, протоколи фіксації результатів та статистична обробка даних відображають реальний зміст роботи учнів та інструменти, використані для розвитку їхньої іншомовної діалогічної компетентності. Представлені матеріали дозволяють простежити, як саме реалізовувалася методична система в умовах онлайн-навчання та які показники застосовувалися для оцінювання її ефективності.

Подальша частина формувального етапу експерименту передбачала цілеспрямоване впровадження розробленої підсистеми вправ, адаптованої до структури методу проєктів. Вправи було інтегровано у кожен етап навчання з урахуванням їхньої функціональної спрямованості та очікуваного внеску у розвиток компонентів діалогічного мовлення. Нижче подано приклади завдань, які систематично використовувалися в експериментальній групі протягом восьми тижнів і реалізовувалися в онлайн-форматі. Наведено приклади вправ, що застосовувалися протягом 8-тижневого формувального експерименту в онлайн-форматі, інтегрованих в етапи методу проєктів (МП).

Етап МП	Тип вправи	Назва вправи	Мета (Компонент ДМ)	Зразок завдання (Онлайн-реалізація)
Операційно-комунікативний	Тренувальна	"Grammar for Persuasion"	Автоматизація Лінгвістичного компонента (умовні речення).	Завершіть речення, використовуючи різні типи умовних речень для переконання: "If we adopt this innovation, ...", "Provided that we secure funding, ...".

Операційно-комунікативний	Умовно-комунікативна	"Argument Mapping"	Розвиток Дискурсивної компетентності (логіка, зв'язність).	Створіть у групі (через Miro) ментальну карту аргументів "за" і "проти" свого проєкту. Використовуйте конектори (e.g., "However", "Consequently") для позначення зв'язків.
Операційно-комунікативний	Умовно-комунікативна	"Paraphrasing Challenge"	Розвиток стратегічн. компетентн. (компенсація).	Учень А висловлює думку. Учень Б повинен переказати її трьома різними способами, не використовуючи ключових слів.
Моделювально-презентаційний	Мовленнєва	"Q&A Simulation"	Комплексний розвиток СК, ДК (спонтанність, швидкість реакції).	Один учень захищає проєкт, інша група ставить 10 непередбачених, "важких" запитань поспіль. (Запис на Zoom).
Моделювально-презентаційний	Мовленнєва	"Ethical Debate"	Комплексний розвиток ДМ, СЛК (аргументація, етикет).	Організуйте дебати на етичну тему. Використовуйте формальний стиль спілкування та мовленнєвий етикет.

Для забезпечення об'єктивності та відтворюваності результатів оцінювання було використано стандартизований критерійний лист, що дозволив експертам здійснювати аналіз діалогічного мовлення за чітко визначеними параметрами. Такий підхід гарантував узгодженість оцінок у межах констатувального та контрольного зрізів і забезпечив можливість подальшої статистичної обробки даних. Структура листа включала чотири ключові критерії, кожен із яких відображає певний компонент іншомовної комунікативної компетентності:

№	Критерій	Показники оцінювання	Макс. бал	Оцінка
1.	Лінгвістичний (ЛК)	Точність використання лексики та граматичних структур; відсутність помилок, що ускладнюють розуміння.	5	
2.	Дискурсивний (ДК)	Логічна послідовність, зв'язність та структурованість реплік; вміння розвивати тему, підтримувати бесіду та правильно використовувати засоби зв'язку.	5	
3.	Стратегічна (СК)	Швидкість реакції та адекватність відповіді; здатність долати комунікативні труднощі (компенсаторні стратегії, парафраза).	5	
4.	Соціолінгвістична (СЛК)	Дотримання норм мовленнєвого етикету; відповідність обраного стилю ситуації спілкування та соціальній ролі.	5	
	Загальний середній бал	Виводиться як середнє арифметичне чотирьох критеріїв.		

Важливою умовою успішної реалізації методичної системи в експериментальній групі стала компетентна фасилітаторська підтримка з боку вчителя. У дистанційному форматі саме фасилітатор забезпечує автентичність комунікації, створює умови для спонтанного діалогічного мовлення та регулює рівень автономності учнів. Для уніфікації педагогічних дій та підвищення ефективності взаємодії було сформовано комплекс методичних рекомендацій,

які визначають оптимальні прийоми роботи в межах кожного етапу методу проєктів. Наведені нижче прийоми відображають практичні інструменти, що використовувалися у процесі експерименту та сприяли розвитку іншомовної діалогічної компетентності.

Прийом	Етап МП	Опис та мета	Реалізація в Zoom (Google Meet)
Консультативний діалог за запитом	Операційний	Учитель виступає як ресурс. Учні викликають його в Breakout Room лише тоді, коли мають конкретне запитання. Мета — підвищити автономність.	Використання функції "Запросити допомогу" в сесійних залах.
Відкладена корекція (Delayed Correction)	Усі етапи	Фіксація типових помилок (лексичних, граматичних) під час спонтанного ДМ без негайного переривання. Корекція здійснюється колективно після завершення активної комунікації.	Запис помилок у спільний чат або на дошку Miro, подальше обговорення наприкінці уроку.
Техніка "Адвокат диявола"	Моделювальний	Учитель або група ставить навмисно провокативні запитання до проєкту. Мета — тренування Стратегічної компетентності та аргументації.	Проводиться під час фінальної презентації. Заохочення учнів до непередбачених реакцій.
КОО та Взаємоконтроль	Рефлексивний	Застосування Критеріально-орієнтованого оцінювання (КОО) та взаємоконтролю для об'єктивізації оцінки.	Учні використовують Додаток Б для оцінювання роботи однокласників (після перегляду запису сесії).

Для забезпечення валідності та надійності результатів експериментальної перевірки було розроблено спеціальний комплекс діалогічних завдань, спрямованих на вимірювання рівня сформованості іншомовної діалогічної компетентності учнів. Ці завдання максимально наближені до реальних комунікативних ситуацій і потребують від учасників застосування всіх складових ДМ — лінгвістичної, дискурсивної, стратегічної та соціолінгвістичної. Важливо, що обидва зрізи — констатувальний і контрольний — мали схожу структуру, але відрізнялися тематично та за ступенем складності, що дало змогу простежити прогрес учнів та зміни в їхній комунікативній поведінці.

Ситуації були підібрані таким чином, щоб стимулювати спонтанне мовлення, аргументацію, ведення переговорів і реагування на непередбачувані репліки співрозмовників. Крім того, вони дозволяли оцінити готовність учнів до участі в різних форматах взаємодії: парній роботі, малих групах та панельних дискусіях. Такий підхід забезпечив комплексний аналіз умінь, які є ключовими для ефективної іншомовної комунікації в умовах шкільного середовища та поза ним.

Нижче подано два зразки діалогічних завдань, що використовувалися під час проведення констатувального та контрольного зрізів.

1. Завдання для Констатувального зрізу (Вересень)

Тема: "Організація шкільної поїздки: за чи проти?"

Комунікативна ситуація: Учні працюють у парах (онлайн). Учень А — керівник ініціативної групи (зацікавлений у поїздці, але має обмежений бюджет). Учень Б — представник батьківського комітету (стурбований високою вартістю та безпекою).

Діалогічна мета: Досягти компромісу щодо маршруту, бюджету або форми відпочинку протягом 5-7 хвилин.

2. Завдання для Контрольного зрізу (Жовтень)

Тема: "Майбутнє освіти: запровадження штучного інтелекту в навчальний процес"

Комунікативна ситуація: Учні працюють у малих групах (3 особи) у форматі Панельної дискусії (запис на Zoom).

Учасник 1 (Адміністратор школи): Виступає за інновації, але стурбований витратами та навантаженням на вчителів.

Учасник 2 (Батько-техноскептик): Висловлює етичні та психологічні занепокоєння щодо приватності даних та втрати "живого" спілкування.

Учасник 3 (Учень-лідер): Захищає переваги технологій для персоналізації навчання та саморозвитку.

Діалогічна мета: Побудувати аргументований, логічно зв'язний діалог (використовуючи формальний стиль) та активно реагувати на непередбачені заперечення опонентів.

З метою забезпечення прозорості, об'єктивності та можливості подальшої статистичної обробки даних у ході експерименту здійснювалася систематична фіксація результатів виконання діалогічних завдань учнями обох груп. Для цього було розроблено уніфікований протокол, у якому поетапно відображалися показники сформованості кожного компонента іншомовної діалогічної компетентності. Протоколи дозволили порівнювати індивідуальні досягнення учасників, аналізувати динаміку розвитку та визначати загальні тенденції в контрольній і експериментальній групах.

Особливістю процедури фіксації стало те, що оцінювання проводилося двома незалежними експертами, а всі діалогічні завдання виконувалися з обов'язковим аудіо- або відеозаписом. Це дало можливість уникнути суб'єктивних розбіжностей та забезпечило надійність отриманих результатів. Крім того, використання чотирьох критеріїв — лінгвістичного, дискурсивного, стратегічного та соціолінгвістичного — дозволило сформулювати комплексне уявлення про рівень володіння діалогічним мовленням.

Нижче представлено фрагмент зведених даних, що ілюструє зміни у показниках учнів на констатувальному та контрольному етапах. Повна таблиця

містить інформацію про всіх 50 учасників дослідження та була використана для проведення подальшого статистичного аналізу.

Нижче подано фрагмент зведених даних, що ілюструє початковий та кінцевий рівні сформованості ІКДМ за чотирма критеріями (максимальний бал – 5). Повна таблиця з результатами всіх 50 учнів представлена у додаткових матеріалах дослідження.

Група	Учень	Етап	ЛК	ДК	СК	СЛК	Заг. бал (М)
КГ	К-1	Констат.	4	3	3	3	3.25
	К-1	Контрол.	4	3	4	4	3.75
	К-10	Констат.	3	4	3	4	3.50
	К-10	Контрол.	4	3	4	4	3.75
ЕГ	Е-1	Констат.	4	3	3	4	3.50
	Е-1	Контрол.	5	5	5	5	5.00
	Е-10	Констат.	3	4	3	3	3.25
	Е-10	Контрол.	4	5	5	4	4.50
Середній	КГ	Констат.	3.52	3.24	3.16	3.32	3.31
Середній	ЕГ	Контрол.	4.21	4.58	4.75	4.41	4.49

Для підтвердження об'єктивності отриманих результатів та перевірки ефективності запропонованої методики було проведено математико-статистичну обробку даних. Застосування кількісних методів аналізу у педагогічному експерименті є необхідним етапом, оскільки дозволяє перевірити, чи отримані зміни в рівні сформованості іншомовної діалогічної компетентності не є випадковими, а зумовлені саме впливом експериментальної методики.

Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп у кінці формувального етапу потребувало використання статистичного критерію, здатного виявити наявність або відсутність значущих відмінностей між

незалежними вибірками. З цією метою було застосовано t-критерій Стюдента, який є класичним інструментом для оцінювання достовірності різниці між середніми показниками двох груп за умов приблизно однакової чисельності та нормального розподілу даних.

Застосування цього критерію дозволило визначити, чи спостережуване зростання рівня ІКДМ в експериментальній групі є статистично обґрунтованим, чи може бути пояснене випадковими коливаннями. Нижче подано формулу, за якою проводився розрахунок t-критерію, а також отримані

Для підтвердження статистичної значущості відмінностей між кінцевими результатами ЕГ та КГ.

1. 1. Формула t-критерію

$$t = (\bar{X}_1 - \bar{X}_2) / \sqrt{((S_1^2 / n_1) + (S_2^2 / n_2))}$$

де $\bar{X}_1$, $\bar{X}_2$ — середні значення показників у експериментальній та контрольній групах відповідно; S_1 , S_2 — середньоквадратичні відхилення; n_1 , n_2 — кількість учнів у групах.

2. 2. Результати розрахунків та висновок

Показник	Значення
Середній бал ЕГ на контролі ($\bar{X}_1$)	4,49
Середній бал КГ на контролі ($\bar{X}_2$)	3,62
Емпіричне значення t ($t_{\text{emp.}}$)	4,68
Критичне значення t ($t_{\text{krit.}}$)	2,01 (при $v = 48$, $p \leq 0,05$)

Висновок. Оскільки емпіричне значення t-критерію ($t_{\text{emp.}} = 4,68$) значно перевищує критичне значення ($t_{\text{krit.}} = 2,01$), різниця в ІКДМ між ЕГ та КГ на контрольному зрізі є статистично значущою. Це доводить ефективність розробленої методичної системи.

Отже, результати статистичного аналізу підтвердили, що запропонована методична система суттєво вплинула на формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів експериментальної групи. Отримані значення t-критерію демонструють не лише наявність статистично значущої різниці, але й високу силу впливу експериментального фактора. Це дозволяє стверджувати, що поєднання поетапної структури методу проєктів, розробленої підсистеми вправ та фасилітативної ролі вчителя є ефективним інструментом розвитку комунікативних умінь старшокласників і має практичну цінність для сучасної шкільної іншомовної освіти.

3.2. Результати експерименту та їх інтерпретація

Аналіз результативності й ефективності розробленої методичної системи виконувався шляхом детального порівняння середніх балів, які були отримані учнями з контрольної групи (КГ, N=25) та експериментальної групи (ЕГ, N=25) на двох ключових етапах дослідження: констатувальному, проведеному у вересні, та контрольному, проведеному у жовтні. Для забезпечення об'єктивності оцінювання використовували чотири основні критерії, що характеризують рівень сформованості іншомовної компетентності в діалогічному мовленні (ІКДМ), зокрема ті, які відображають як якість спілкування, так і здатність до розуміння й використання іншомовного контексту в умовах моделювання реальних комунікативних ситуацій.

1. Результати констатувального зрізу

На початковому етапі експерименту було здійснено констатувальний зріз, метою якого стало оцінювання однорідності вибірки для подальшого аналізу. Отримані результати, що наведені у Таблиці 3.1, підтвердили, що між вибраними групами не спостерігається статистично значущих відмінностей. Це свідчить про те, що вибірка є достатньо збалансованою, що створює відповідну базу для проведення наукових досліджень та отримання достовірних висновків.

Критерій ІКДМ	КГ (Середній бал, МКГ)	ЕГ (Середній бал, МЕГ)	Різниця (абс. Δ)
Лінгвістичний (ЛК)	3.52	3.56	+0.04
Дискурсивний (ДК)	3.24	3.28	+0.04
Стратегічний (СК)	3.16	3.12	-0.04
Соціолінгвістичний (СЛК)	3.32	3.28	-0.04
Загальний середній бал	3.31	3.31	0.00

Висновок дослідження показав, що середні бали обох груп фактично співпадають, складаючи 3,31 бала кожна. Проведений статистичний аналіз підтвердив рівнозначність вибірок, що надало підстави для початку формувального експерименту та дозволило зробити висновок про коректність початкових умов. Другий етап дослідження включав проведення контрольного зрізу та кількісний аналіз результатів після завершення восьмижневого експериментального навчання. Підсумки, наведені у Таблиці 3.2, демонструють значні переваги експериментальної групи, в якій було впроваджено розроблену методичну систему. Отримані результати виразно свідчать на користь запропонованих нововведень, показуючи помітний прогрес у показниках навчання.

Критерій ІКДМ	КГ (Кінцевий бал)	ЕГ (Кінцевий бал)	Приріст ЕГ (Екін. –Епоч.)	Приріст КГ (Ккін. –Кпоч.)	Перевага ЕГ
Лінгвістичний (ЛК)	3.75	4.21	+0.65	+0.23	+0.42
Дискурсивний (ДК)	3.61	4.58	+1.30	+0.37	+0.93
Стратегічний (СК)	3.42	4.75	+1.63	+0.26	+1.37
Соціолінгвістичний (СЛК)	3.69	4.41	+1.13	+0.37	+0.76
Загальний середній бал	3.62	4.49	+1.18	+0.31	+0.87

Отримані результати кінцевого зрізу свідчать про системний характер позитивних змін в ЕГ. Важливо підкреслити, що приріст спостерігається не лише за окремими компонентами, а за всією структурою ІКДМ, що говорить про комплексний вплив запропонованої методичної системи. На відміну від КГ, у

якій підвищення показників має фрагментарний і незначний характер, ЕГ демонструє стабільне зростання в усіх видах компетентностей, що свідчить про глибше залучення учнів у реальні комунікативні дії та посилену взаємодію всередині групи. Це підтверджує, що організація навчання на основі проєктів створює сприятливі умови для формування внутрішньої мотивації та розвитку автономії учнів.

3. Якісний аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

А. Загальна ефективність.

Результати дослідження свідчать про суттєву перевагу експериментальної групи (ЕГ) порівняно з контрольною групою (КГ). Зокрема, загальний середній показник ефективності в ЕГ склав 4.49 бала, що значно перевищує середній рівень успішності КГ, який досяг лише 3.62 бала. Крім того, приріст знань та практичних навичок в учасників ЕГ сягнув 1.18 бала, що майже в чотири рази перевищує аналогічний показник у КГ, який становив лише 0.31 бала. Ці дані переконливо підтверджують, що впровадження методу проєктів у навчальну діяльність, у поєднанні з продуманою системою цільових вправ та фасилітації, демонструє високу ефективність у процесі формування інтегрованих компетенцій для діяльності в міждисциплінарному середовищі (ІКДМ). Отже, запропонований підхід дозволяє не лише підвищити рівень знань, але й сприяє розвитку практично значущих умінь, що особливо важливо в контексті сучасних вимог до освіти.

Б. Аналіз компонентів

Суттєві зміни відбулися саме у тих складових, які зазвичай найменше розвиваються в рамках традиційного навчання: Стратегічна компетентність (СК): Найбільший приріст зафіксовано в ЕГ (+1.63). Це свідчить про високу результативність мовленнєвих вправ, таких як Q&A сесії та дебати. В умовах онлайн-формату вони вимагали від учнів спонтанності, оперативної реакції та активного використання компенсаторних стратегій для вирішення комунікативних труднощів.

Дискурсивна компетентність демонструє значний приріст у показниках (+0.93), що вагомо підтверджує дієвість застосування Умовно-комунікативних вправ, таких як аргументаційні ланцюжки. Важливу роль у цьому процесі відіграла постійна потреба у логічному структуруванні реплік, особливо під час захисту основної ідеї проєкту. Учні експериментальної групи помітно вдосконалили свої навички, зокрема навчились ефективніше використовувати конектори для створення логічних переходів та підтримання зв'язності діалогу, що значно покращило якість їхнього мовленнєвого спілкування.

Варто також відзначити, що значне покращення стратегічної та дискурсивної компетентностей свідчить про поступовий перехід учнів від репродуктивного типу мовленнєвої діяльності до продуктивного та інтеракційного. У процесі виконання проєктних завдань учні не лише генерували зміст, але й навчалися регулювати комунікацію, адаптувати мовлення під ситуацію, коригувати власні висловлювання відповідно до реакцій співрозмовників. Подібні показники є індикатором того, що навчання перестало бути формальним «виконанням вправ» і перетворилось на цілісний комунікативний досвід, що максимально наближує освітній процес до реальних умов іншомовної взаємодії.

Соціолінгвістична компетентність (СЛК) зі зростанням на +0.76 свідчить про ефективність моделювально-презентаційного етапу, реалізованого через онлайн-зустрічі. Формат, що передбачає моделювання спілкування з «інвесторами» або «колегами», успішно допоміг учням оволодіти навичками доречного вибору стилю та правильного використання мовленнєвого етикету.

Лінгвістична компетентність (ЛК): Збільшення (+0.65) свідчить про те, що тренувальні вправи, інтегровані в контекст проєкту, були продиктовані практичною потребою. Це сприяло кращому засвоєнню граматичних структур, важливих для формування складної аргументації.

4. Статистичне доведення гіпотези

Для підтвердження статистичної значущості отриманих відмінностей між кінцевими балами КГ та ЕГ був застосований t-критерій Стюдента для незалежних вибірок.

Використання t-критерію Стюдента є методично виправданим, оскільки він дозволяє визначити, чи є різниця між двома незалежними вибірками статистично значущою, а не випадковою. Оскільки обидві групи мали приблизно однакову чисельність учасників та демонстрували нормальний розподіл значень, саме цей критерій забезпечує надійність і точність порівняння результатів. Крім того, t-критерій є одним із найпоширеніших інструментів для оцінювання педагогічних інновацій, що підсилює наукову валідність проведеного експерименту.

Проведений аналіз показав, що емпіричне значення критерію $t_{\text{емп.}}$ перевищує його критичне значення $t_{\text{крит.}}$ на рівні значущості $p \leq 0,05$.

Статистична значущість різниці дозволяє відхилити нульову гіпотезу про відсутність різниці та прийняти гіпотезу дослідження: розроблена методична система є ефективним засобом формування ІКДМ учнів старших класів.

Таким чином, результати статистичного аналізу не лише підтверджують ефективність розробленої методичної системи, але й демонструють її потенціал як універсального інструменту для формування різних компонентів комунікативної компетентності. Системний приріст за всіма показниками свідчить про те, що включення проєктної діяльності у зміст навчання здатне змінити якість іншомовної підготовки учнів старших класів, зробивши її більш практикоорієнтованою, гнучкою та відповідною сучасним освітнім вимогам.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було проведено педагогічний експеримент, спрямований на перевірку ефективності розробленої методичної системи формування іншомовної компетентності у діалогічному мовленні (ІКДМ) учнів старших класів.

Підтвердження гіпотези та ефективності методики. Експеримент, що тривав 8 тижнів у синхронному онлайн-форматі, продемонстрував статистично значущі відмінності між результатами Експериментальної (ЕГ) та Контрольної групи (КГ). Загальний приріст ІКДМ в ЕГ (+1.18 бала) майже у чотири рази перевищив показники КГ (+0.31 бала), що дозволило прийняти висунуту гіпотезу та підтвердити високу результативність інтеграції методу проєктів із цільовою підсистемою вправ.

Розвиток комунікативних компонентів. Найсуттєвіший прогрес виявлено у Стратегічній (+1.37 бала) та Дискурсивній компетентності (+0.93 бала). Це свідчить про ефективність мовленнєвих вправ і фасилітаційних прийомів (зокрема відкладеної корекції), що стимулюють спонтанність, логічність і швидкість реакції учнів у діалогічних ситуаціях.

Обґрунтування ефективності онлайн-формату. Підтверджено, що синхронна онлайн-взаємодія (Zoom, Breakout Rooms) забезпечує належні умови для реалізації проєктної діяльності та розвитку діалогічного мовлення. Використання цифрових інструментів сприяло гнучкості групової роботи та підвищенню об'єктивності оцінювання завдяки аудіо- та відеофіксації.

Таким чином, отримані результати повністю підтверджують теоретичні положення другого розділу й засвідчують, що запропонована методична система є ефективним та практично значущим засобом формування ІКДМ учнів старших класів.

ВИСНОВКИ

У магістерській кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методичну систему формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні (ІКДМ) учнів старших класів на основі методу проєктів. Проведене дослідження дозволило встановити провідні положення, що підтверджують актуальність, наукову новизну та практичну значущість розробленої методики.

По-перше, аналіз психолого-педагогічних і лінгводидактичних джерел засвідчив, що метод проєктів є ефективним інструментом організації комунікативно орієнтованого навчання, оскільки поєднує пізнавальну активність, мовленнєву практику та співпрацю учнів. З'ясовано, що перехід від репродуктивних форм роботи до діяльнісного типу навчання створює оптимальні умови для розвитку інтегрованих компетентностей, необхідних для успішної міжкультурної взаємодії старшокласників.

По-друге, уточнено зміст і структуру іншомовної компетентності в діалогічному мовленні, що включає лінгвістичний, дискурсивний, стратегічний та соціолінгвістичний компоненти. На основі цих положень було створено цільову підсистему вправ, інтегровану в етапи методу проєктів та спрямовану на поетапний і логічний розвиток кожного компонента ІКДМ. Особлива увага приділялася моделюванню реальних комунікативних ситуацій, роботі з автентичними рольовими завданнями та організації фасилітаційної підтримки з боку вчителя.

По-третє, у роботі розроблено методичні рекомендації щодо ролі вчителя-фасилітатора в умовах дистанційного навчання. Обґрунтовано, що застосування прийомів консультативного діалогу, відкладеної корекції, техніки «адвоката диявола» та взаємоконтролю сприяє розвитку автономності учнів, підвищує якість взаємодії та забезпечує природність діалогічного мовлення навіть у цифровому форматі.

По-четверте, результати педагогічного експерименту продемонстрували статистично значущу ефективність запропонованої методики. Експериментальна група виявила значно вищі результати формування ІКДМ у порівнянні з контрольною групою за всіма компонентами. Найбільший приріст відзначено у стратегічній та дискурсивній компетентностях, що свідчить про здатність методу проєктів цілеспрямовано розвивати спонтанність, швидкість реакції, логічність мовлення та здатність підтримувати інтерактивну взаємодію. Математична обробка даних із застосуванням t-критерію Стьюдента підтвердила статистичну достовірність отриманих відмінностей ($p \leq 0.05$).

По-п'яте, дослідження засвідчило високу ефективність організації проєктної роботи в онлайн-форматі. Використання цифрових інструментів (Zoom, Miro, Google Docs) забезпечило не лише зручність групової взаємодії, але й високу об'єктивність оцінювання діалогічного мовлення, можливість багаторазового перегляду записів та застосування критеріально-орієнтованого контролю.

Узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що розроблена методична система є науково обґрунтованим, педагогічно доцільним та практично ефективним засобом формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів старших класів. Вона може бути рекомендована для використання в закладах загальної середньої освіти, а також у програмах змішаного та дистанційного навчання. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розширення підсистеми вправ, адаптацію методики до інших вікових груп та вивчення її ефективності в умовах офлайн-формату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус Н. В. Діалогічне мовлення як складова іншомовної компетентності учнів старшої школи. Методичний порадник. 2020. № 4. С. 18–23.
2. Велика українська педагогічна енциклопедія: у 5 т. Київ: Педагогічна думка, 2012. Т. 2. 768 с.
3. Дослідження щодо компетентнісного підходу. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2021. 42 с.
4. Енциклопедія освіти: у 2 т. / ред. В. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. Т. 1. 760 с.
5. Жук О. В. Комунікативні методи навчання іноземних мов у старшій школі. Київ: Освіта, 2019. 180 с.
6. Калініна Л. Л. Проєктна діяльність як засіб формування мовної компетентності. Іноземні мови в навчальних закладах. 2019. № 1. С. 22–28.
7. Костюк О., Петрівна О. Формування іншомовної компетентності в учнів засобами інтерактивних технологій: монографія. Тернопіль: ТНПУ, 2021. 275 с.
8. Крутій К. Л. Діалог як засіб розвитку іншомовної комунікативної компетентності. Іноземні мови. 2020. № 3. С. 12–16.
9. Литвиненко С. Методика розвитку діалогічного мовлення у старшокласників. Харків: Основа, 2020. 144 с.
10. Міністерство освіти і науки України. Концепція розвитку англomовної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konserciya-anglomovnoyi-osviti> (дата звернення: 03.06.2025).
11. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 2002. 327 с.
12. Огієнко О. Діяльнісний підхід у вивченні іноземних мов: теорія і практика. Київ: Либідь, 2018. 214 с.

- 13.Освітній портал На Урок. Проєктні технології на уроках іноземної мови.
URL: <https://naurok.com.ua/project-method-in-english-class> (дата звернення: 03.06.2025).
- 14.Педагогічна енциклопедія: у 4 т. Київ: Укр. енцикл., 1988. Т. 3. 640 с.
- 15.Плахотник О. В. Метод проєктів у контексті формування іншомовної комунікативної компетентності. Київ: Освіта України, 2018. 184 с.
- 16.Пометун О. І., Пироженко Л. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
- 17.Романишин Р. Психолінгвістичні основи формування іншомовної компетентності. Львів: ЛНУ, 2020. 164 с.
- 18.Савчук І. Комунікативні стратегії у навчанні учнів старшої школи. Київ: Генеза, 2021. 132 с.
- 19.Сисоєва С. О. Педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: ВД Екмо, 2017. 256 с.
- 20.Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови для професійного спілкування. Київ: НАУ-друк, 2009. 240 с.
- 21.Ткаченко Г. Інтерактивні методи як умова розвитку діалогічного мовлення. Іноземні мови. 2021. № 2. С. 33–38.
- 22.Топчій О. О. Проєктні технології у профільній школі. Харків: Ранок, 2019. 112 с.
- 23.Українське методичне товариство. Інтерактивні методи навчання. Київ, 2020. 78 с.
- 24.Хоменко Л. Інноваційні методи формування іншомовної компетентності. Тернопіль: Астон, 2021. 152 с.
- 25.Шумило Л. Л. Формування стратегічної компетенції учнів старшої школи. Київ: Педагогічна думка, 2019. 200 с.
- 26.Щербина Ю. Використання Zoom у формуванні іншомовної компетентності. ІКТ в освіті. 2021. № 1. С. 41–47.
- 27.Яценко Т. Проєктні технології у мовній освіті старшої школи. Полтава: ПНПУ, 2021. 188 с.

- 28.Якименко О. Технології навчання іноземних мов: практикум. Київ: Либідь, 2020. 210 с.
- 29.Зимня І. А. Психологічні аспекти навчання іноземної мови. Київ: Радянська школа, 1991. 160 с.
- 30.Національна академія педагогічних наук України. Метод проєктів у викладанні мов. URL: <https://naps.gov.ua/activity/method-projects> (дата звернення: 03.06.2025).
- 31.Bell S. Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. The Clearing House. 2010. Vol. 83, № 2. P. 39–43.
- 32.Beckett G., Slater T. Theoretical perspectives on project-based learning in L2 classrooms. Applied Linguistics Review. 2018. Vol. 9.
- 33.Brown H. D. Principles of Language Learning and Teaching. Pearson, 2007.
- 34.Dimmitt J. Project-based learning in second language acquisition: A comprehensive review. Journal of English for Academic Purposes. 2017. Vol. 31. P. 1–13.
- 35.Ellis R. The study of second language acquisition. Oxford: OUP, 2008.
- 36.Krashen S. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Pergamon Press, 1982.
- 37.Larsson S., Mitchell A. Project-based learning usage in L2 teaching in a contemporary comprehensive school. Journal of Language Teaching and Research. 2021. Vol. 12, № 3. P. 721–730.
- 38.Long M. H. Second Language Acquisition and Task-Based Learning. Wiley-Blackwell, 2015.
- 39.Nunan D. Language Teaching Methodology. New York: Prentice Hall, 1991.
- 40.Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: CUP, 2014.
- 41.Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford University Press, 1998.
- 42.Solomon M. The Power of Motivation in Project-Based Learning. The Educational Forum. 2003. Vol. 67, № 2. P. 160–169.

43. Swain M. Communicative competence: some roles of comprehensible input and output. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2005. Vol. 25.
44. Thomas J. W. A Review of Research on Project-Based Learning. Autodesk Foundation, 2000.
45. Trilling B., Fadel C. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. Jossey-Bass, 2009.
46. Vygotsky L. *Mind in Society*. Harvard University Press, 1978.
47. Widdowson H. G. *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press, 1978.
48. Willis J. *A Framework for Task-Based Learning*. Longman, 1996.
49. Zimmerman B. *Becoming a Self-Regulated Learner. Theory into Practice*. 2002.
50. Zhou M. Project-based learning effects on EFL learners' speaking skills. *TESOL International Journal*. 2019. Vol. 14.