

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЧЖАН ЦАЙДЖИН

УДК 372.881.1 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ (НА
ПРИКЛАДІ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ)**

Спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки
Галузь знань Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ Чжан Цайджин
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

簽署人：
Zhang Caijing 张彩景
532E08F22094440...
2/25/2025

Науковий керівник: Гризун Людмила Едуардівна, доктор педагогічних наук,
професор

*Дисертація є ідентичною іншим примірникам дисертації
Голова спеціалізованої вченої ради
д.пед.н., професор*

Харків – 2025

АНОТАЦІЯ

Чжан Цайджин. Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти (на прикладі Китайської Народної Республіки). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки. – Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Міністерства освіти і науки України, Харків, 2025.

Дисертація є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти (на прикладі Китайської народної республіки). Провідною ідеєю дослідження є те, що формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в закладах неформальної освіти Китаю буде забезпечене шляхом обґрунтування педагогічних умов формування означеної компетентності та розроблення і впровадження моделі реалізації цих педагогічних умов у приватні заклади неформальної освіти Китайської Народної Республіки.

Актуальність дослідження визначається важливістю розвитку у молодого покоління компетентностей, спрямованих на досягнення сталого способу життя з акцентом на глобалізацію та інформатизацію. Особливого значення на сучасному етапі розвитку економіки Китайської Народної Республіки набуває формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності як однієї з ключових компетентностей, необхідних для отримання конкурентоспроможної освіти та реалізації навчання впродовж життя. Формування означеної компетентності відбувається як у межах формальної форми освіти, так і неформальної, яка уможлиблює розвиток людини на різних етапах його професійного зростання через додаткові інститутції (приватні заклади освіти, курси, тренінги тощо). Це актуалізує обґрунтування і впровадження спеціальних дидактичних та педагогічних

заходів, які б дозволили підвищити ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в КНР, враховуючи переваги та специфіку неформальної освіти.

Об'єктом дослідження є процес навчання іноземній мові учнів закладів неформальної освіти КНР. *Предметом дослідження* є педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти КНР.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти (на прикладі Китайської Народної Республіки).

Для досягнення мети на різних етапах наукового дослідження було використано низку теоретичних, емпіричних та кваліметричних методів дослідження.

У першому розділі «Теоретичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти на сучасному етапі розвитку суспільства» роботи здійснено аналіз психолого-педагогічних та нормативних джерел, який дав можливість виявити основні напрями розвитку сучасного суспільства, особливості впливу глобалізації та цифровізації на суспільство сталого розвитку. Дослідження цілей суспільства сталого розвитку та аналіз ключових компетентностей, серед яких комунікативна компетентність виокремлюється як пріоритетна для формування у молодого покоління, сприяло з'ясуванню концептуальної основи формування комунікативної компетентності, яка віддзеркалює основні її компоненти з фокусом на здатність особистості функціонувати у реальній комунікативних обставинах.

Уточнено сутність поняття «іншомовна комунікативна компетентність» як здатність до ефективної діалогової взаємодії на основі комплексного застосування усіх компонентів комунікативної мовної компетентності з урахуванням вибору стратегій та форм спілкування для досягнення його мети.

Обґрунтовано структуру означеної компетентності як сукупності лінгвістичного, соціолінгвістичного, прагматичного та практично-діяльнісного компонентів.

Визначено методологічне підґрунтя формування іншомовної комунікативної компетентності і виявлено основні підходи до її розвитку: системний, діяльнісно-орієнтований, синергетичний та трансформаційний.

Досліджено поняття "змішане навчання" та "гібридне навчання" у контексті неформальної освіти в Китаї, зокрема їх вплив на формування іншомовної комунікативної компетентності, що дозволило виокремити їх переваги та недоліки щодо застосування у приватних закладах освіти КНР з фокусом на формування іншомовної комунікативної компетентності.

Проаналізовано сучасний потенціал неформальної освіти та її роль у суспільстві сталого розвитку. Визначено особливості формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти КНР, які сприяють створенню необхідного освітнього середовища через інтеграцію мовних програм, використання цифрових технологій для інтерактивного навчання та залучення учнів до міжкультурного спілкування.

Отже, в контексті наукової новизни дослідження, у першому розділі *уточнено* понятійно-категоріальний апарат, зокрема конкретизовано поняття «іншомовна комунікативна компетентність», «формування іншомовної комунікативної компетентності», уточнено розуміння понять «змішане навчання» та «гібридне навчання» у ході їх застосування у навчальному процесі вивчення та викладання іноземної мови у приватних закладах освіти КНР.

У другому розділі «Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в закладах неформальної освіти КНР» побудовано термінологічну систему, проведено термінологічний аналіз та визначено сутнісні характеристики поняттю “педагогічні умови”. На основі результатів досліджень першого розділу уточнено поняття педагогічні умови у руслі цього дослідження. Під педагогічними умовами формування іншомовної комунікативної компетентності учнів розуміємо комплексну сукупність

взаємозалежних факторів, необхідних для цілеспрямованої освітньої діяльності на основі застосування інформаційних технологій, що забезпечують ефективне формування означеної компетентності учнів, зокрема у системі недержавної форми освіти Китаю, що також складає наукову новизну роботи на рівні уточнення.

Крім цього, у розділі 2 *уперше* розроблено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) учнів в закладах неформальної освіти Китаю, а саме:

- цілеспрямована теоретико-методична підготовка вчителів-фасилітаторів для формування ІКК в умовах неформальної освіти;
- створення динамічного, інтерактивного та ціннісно орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішанного навчання;
- застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою.

На підставі аналізу сутності обґрунтованих умов, а також структурних компонентів іншомовної комунікативної компетентності в контексті їх формування *вперше* розроблено модель упровадження зазначених умов у процес формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР, яку представлено такими основними блоками.

Методологічно-цільовий блок моделі розкриває соціальну обумовленість проблеми, яка формується через її мету – формування ІКК учнів в умовах неформальної освіти КНР та містить наукові концепції, підходи (системний, синергетичний, комунікативний, діяльнісно-орієнтований, аксіологічний та компетентнісний) та принципи (неперервності освіти, циклічності, спрямованості на досягнення мети, варіативності, самоорганізації, креативності).

Змістово-діяльнісний блок моделі містить змістові компоненти дослідження (визначені в роботі сутність і структуру ІКК, особливості її формування в умовах неформальної освіти КНР) та обґрунтовані вище

педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів.

Процесуально-технологічний блок моделі розкриває аспекти реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів в закладах неформальної освіти Китаю: організаційний, методичний та технологічний.

Діагностично-результативний блок містить моніторинг та очікувані результати дослідження. Моніторинг проводиться на основі кваліметричної субмоделі реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, яка дає змогу провести кількісний аналіз результатів реалізації процесу впровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів. Очікувані результати, спрямовані на активізацію освітньої діяльності з формування ІКК учнів неформальних закладів освіти КНР, полягають у підвищенні рівня сформованості ІКК.

Отже, у контексті наукової новизни, у розділі 2 *вперше* науково обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР на сучасному етапі суспільства сталого розвитку; теоретично обґрунтовано модель впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у навчальний процес приватних закладів неформальної освіти КНР.

Третій розділ «Експериментальна перевірка ефективності запровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у заклади неформальної освіти КНР» дисертації присвячений висвітленню результатів експериментальної роботи у межах проведеного дослідження.

Розроблено додаткову кваліметричну субмодель визначення рівня сформованості ІКК в учнів, яка дала змогу вчителям, за визначеними експертами критеріями, оцінити рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності за рівнями CERF, де фактори та критерії були відібрані на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Запровадження кваліметричного методу експерименту дало можливість

отримати кількісні показники ефективності запровадження розроблених педагогічних умов у практичній площині.

За результатами експерименту виявлено, що в експериментальній групі рівень фокусу у застосуванні педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР вищий ніж у контрольній групі (різниця у середньому арифметичному контрольної групи складає 0.01, коли в експериментальній групі – 0.10). У відсоткових показниках різниця вимірюється у 10% в експериментальній групі і 1 % у контрольній.

На основі теоретичного та практичного матеріалу дослідження розроблено методичні рекомендації щодо реалізації педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів приватних закладів неформальної освіти КНР, метою яких було забезпечити практичним інструментарієм вчителів іноземної мови для формування іншомовної комунікативної компетентності учнів та описати шляхи підвищення професійної компетентності вчителів іноземної мови приватних закладів неформальної освіти Китаю.

Результати експериментального дослідження дають підставу зробити висновок про ефективність впровадження розроблених педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР.

Отже, у термінах наукової новизни у розділі 3 *уперше* розроблено методичні рекомендації щодо впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у навчальний процес приватних закладів неформальної освіти КНР. Крім цього, *дістали подальшого розвитку* технологія факторно-критеріального моделювання для моніторингу та оцінки якості впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у навчальний процес приватних закладів неформальної освіти КНР.

Основні результати дослідження впроваджено в освітній процес вітчизняних та закордонних закладів освіти, а саме: ХНЕУ імені Семена Кузнеця (довідка № 25/86-19-13 від 06.01.2025), Shi Jiazhuang Digital and

Intelligent Education Technology Training School (Китай) (довідка б/н від 26.12.2024), Zhongchuan Xueyi Star Art Training School (Китай) (довідка б/н від 26.12.2024).

Теоретичні положення та практичні напрацювання, викладені у дисертаційному дослідженні, можуть бути використаними у практичній діяльності науковцями, вчителями іноземних мов, керівниками закладів освіти, слухачами курсів підвищення кваліфікації, аспірантами, магістрами, а також зацікавленими цією тематикою фахівцями.

Ключові слова: комунікативна компетентність, комунікативно-компетентнісний підхід, формування компетентності, вивчення мови, іноземна мова, англomовний клас, неформальна освіта, приватні заклади освіти, освіта Китаю, електронні освітні ресурси, дистанційне навчання, освітнє середовище, кваліметрична модель, термінологічна система, мотивація.

ABSTRACT

Zhang Caijing. Pupils' Foreign Communicative Competence Formation in non-formal education (based on the application of the People's Republic of China). – Qualifying scientific research should be treated as a manuscript.

The thesis for obtaining a Doctor of Philosophy degree (Ph.D.) in specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences (Education Sciences). – Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ministry of Education and Science of Ukraine. – Kharkiv, 2025

The dissertation is a theoretical and experimental study of the issue of forming pupils' foreign language communicative competence in terms of non-formal education (based on the application of the People's Republic of China). The main idea of the study is formulated as follows: the formation of foreign language communicative competence of students in non-formal education institutions in China can be ensured by substantiating the pedagogical conditions for the formation of this

competence, developing and implementing the model for the implementation of these pedagogical conditions in private non-formal educational institutions of the People's Republic of China.

The relevance of the study is determined by the importance of education for achieving sustainable development with an emphasis on globalization and informatization in this process. Particular importance at the current stage of economic development of the People's Republic of China gets the formation of pupils' foreign language communicative competence as one of the key competencies necessary for obtaining competitive education and implementing lifelong learning. Providing conditions for the formation of this competence occurs both on the basis of formal forms of education and non-formal ones, which enable the development of a person at different stages of his professional growth through additional institutions. This actualizes the justification and implementation of special didactic and pedagogical measures, which would allow increasing the effectiveness of the formation of pupils' foreign communicative competence within non-formal education in China.

The object of the study is the process of teaching a foreign language to pupils in non-formal education institutions in the PRC. *The subject of the study* is the pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of pupils in non-formal education institutions in the PRC.

The purpose of the study is to theoretically substantiate, develop and experimentally verify the pedagogical conditions for the formation of pupils' foreign communicative competence in non-formal education (based on the application of the People's Republic of China).

To achieve the goal, at different stages of scientific research, there were used a number of theoretical, empirical and qualimetric research methods.

In the first chapter of the study "Theoretical background of the formation of foreign communicative competence of pupils in terms of non-formal education at the current stage of social development", an analysis of psychological, pedagogical and normative resources was carried out, which made it possible to identify the main directions of development of modern society, the features of the impact of

globalization and digitalization on a sustainable development society. The analysis of the components of communicative language and speech competence made it possible to determine the main components of foreign communicative competence, integrating them into the educational process and taking into account the modern requirements of society.

The essence of the concept of "foreign communicative competence" *is clarified* as the ability to effective dialogical interaction based on the comprehensive application of all components of communicative language competence, taking into account the choice of strategies and forms of communication to achieve the goal. The structure of the specified competence is substantiated: its structural components are recognized as linguistic, sociolinguistic, pragmatic and practical-activity components.

The methodological basis for the formation of foreign language communicative competence is determined and the main approaches to its development are identified: systemic, activity-oriented, synergistic and transformational.

The concepts of "blended learning" and "hybrid learning" are studied in the context of informal education in China, in particular their impact on the formation of foreign language communicative competence, which allowed us to identify their advantages and disadvantages in terms of application in private non-formal education institutions of the PRC with a focus on the formation of foreign language communicative competence.

The current potential of non-formal education and its role in a sustainable development society are analyzed. The features of the formation of foreign language communicative competence of students in the conditions of informal education in the PRC are identified, which contribute to the creation of the necessary educational environment through the integration of language programs, the use of digital technologies for interactive learning and the involvement of students in intercultural communication.

Therefore, in the context of the scientific novelty of the study, the conceptual and categorical apparatus is clarified in the first chapter, in particular the definition of the concepts of "foreign communicative competence", "formation of foreign

communicative competence", understanding of the concepts of "blended learning" and "hybrid learning" in the course of their application in the educational process of studying and teaching a foreign language in private educational institutions of the PRC.

In the second chapter of the study “Pedagogical conditions of the formation of foreign communicative competence of pupils in terms of non-formal education”, a terminological base was built, a terminological analysis was conducted and the essential characteristics of the concept of “pedagogical conditions” were determined. Based on the results of the research in the first chapter, the concept of pedagogical conditions was clarified in the context of this study. By pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of pupils, we understand a complex set of interdependent factors necessary for purposeful educational activities based on the use of information technologies that ensure the effective formation of the specified competence of students, in particular in the system of non-state education in China, which also makes a scientific novelty of the study on the level of clarification.

Besides, in the second chapter, it is substantiated that the complex of pedagogical conditions for the formation of foreign communicative competence (FCC) of students in non-formal education institutions in China should include:

- targeted theoretical and methodological training of teachers-facilitators for the formation of FCC in terms of non-formal education;
- creation of a dynamic, interactive and value-oriented information educational environment that ensures flexible organization of the educational process based on blended learning;
- application of a complex of means for stimulating students to dialogical communication in a foreign language.

Analysis of the essence of the justified conditions, as well as the structural components of the foreign communicative competence allowed to build a model for their implementation *for the first time*. The model is presented in the following main blocks.

The methodological and goal block reveals the social conditionality of the problem, which is formed through its goal - the formation of pupils' FCC in the conditions of informal education in the PRC and contains scientific concepts, approaches and principles.

The content-activity block of the model contains the content components of the study (the essence and structure of FCC and the features of its formation in terms of non-formal education in the PRC, defined in the work) and the pedagogical conditions for the formation of pupils' foreign language communicative competence, substantiated above.

The procedural and technological block of the model reveals the aspects of the implementation of the pedagogical conditions for the formation of pupils' FCC in institutions of non-formal education in China: organizational, methodological and technological.

The diagnostic and results block contains monitoring and expected research results. Monitoring is carried out based on a qualimetric submodel of the implementation of pedagogical conditions for the formation of pupils' FCC of private educational institutions of the PRC. The expected results, aimed at activating educational activities for the formation of pupils' FCC in non-formal educational institutions of the PRC, consist in increasing the level of formation of FCC.

Thus, in the context of the scientific novelty, in the second chapter *for the first time*, the pedagogical conditions for the formation of foreign communicative competence of pupils in non-formal education institutions of the PRC are scientifically substantiated; a model for the implementation of pedagogical conditions for the formation of pupils' foreign communicative competence into the tutorial process of private non-formal education institutions of the PRC is theoretically substantiated

The third chapter of the dissertation "Experimental verification of the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions for the formation of foreign communicative competence of pupils in non-formal education institutions of the PRC" is devoted to highlighting the results of experimental work within the

framework of the conducted research.

The qualimetric submodel of the implementation of pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of pupils of private non-formal education institutions of the PRC contributed to the identification of the ways for improving the educational language environment based on the identified pedagogical conditions. The developed additional qualimetric submodel for determining the level of formation of pupils' FCC allowed teachers and pupils, according to the criteria defined by experts, to assess the level of formation of foreign language communicative competence according to the CERF levels, where the factors and criteria were selected based on the Pan-European Recommendations on Language Education.

According to the results of the experiment, it was found that in the experimental group, the level of focus in the realization of pedagogical conditions for the formation of FCC of pupils in private non-formal education institutions of the PRC is higher than in the control group (the difference in the arithmetic mean of the control group is 0.01, while in the experimental group it is 0.10). In percentage terms, the difference is measured at 10% in the experimental group and 1% in the control group.

Based on the theoretical and practical material of the study, methodological recommendations were developed for the implementation of pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of pupils' in private non-formal education institutions in the PRC.

The results of the experimental study provide grounds for concluding about the effectiveness of the developed pedagogical conditions for the formation of the FCC of pupils of private non-formal education institutions in the PRC.

Thus, in terms of the scientific novelty of the study in the third chapter *for the first time* methodological recommendations for the implementation of pedagogical conditions for the formation of foreign communicative competence into the tutorial process of private non-formal education institutions of the PRC are developed. Besides, *it is further developed* technology of factor-criteria modeling for monitoring

and assessing the quality of the process of implementing pedagogical conditions for the formation of pupils' foreign communicative competence in the educational process of private non-formal educational institutions of the PRC.

The practical value of the research results is confirmed by their implementation in the educational process of national and foreign educational institutions, in particular: Simon Kuznets KhNEU (certificate № 25/86-19-13 dated 06.01.2025); Shi Jiazhuang Digital and Intelligent Education Technology Training School (China) (certificate w/n dated 26.12.2024); Zhongchuan Xueyi Star Art Training School (China) (certificate w/n dated 26.12.2024).

The conceptual frameworks and practical advancements presented in the dissertation can be practically applied by researchers, foreign language educators, educational administrators etc.

Keywords: communicative competence, communicative-competence approach, competence formation, language learning, foreign language, English-speaking class, non-formal education, private educational institutions, Chinese education, electronic educational resources, distance learning, educational environment, qualimetric model, terminology system, motivation.

Список зарахованих публікацій за темою дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Чжан Цайджин, Борова Т. Моделювання процесу формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів в умовах неформальної освіти. *Інноваційна педагогіка*. ПУ Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. 2023. Випуск 57. Том 1. С. 151–155. (0,67 ум.друк. арк. / 0,34 ум.друк.арк.). DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.30>

URL:http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/57/part_1/30.pdf

2. Чжан Цайджин Сучасна технологія формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти в КНР. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній*

школах. 2023. Випуск № 89. С.58-62. (0,63 ум.друк. арк.). DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.11> URL:<http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/89/11.pdf>

3. Zhang Caijing, Gryzun L. Development of foreign language competence as an integral part of professional training of students in Chinese colleges. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2023. Вип. 60. С. 153–163. (0,92 ум.друк. арк./ 0,46 ум.друк.арк.). DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2023.60.11>

URL:<http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/13550>

4. Чжан Цайджин, Борова Тетяна, Ведь Тетяна Формування трансверсальних компетентностей у студентів ЗВО на основі гібридного навчання. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. Серія «Педагогіка». 2022. Випуск 13(25). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-13\(25\)-07](https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-07) (0,76 ум.друк. арк. / 0,26 ум.друк.арк.). URL:<https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/457>

5. Чжан Цайджин, Л. Гризун. Створення інформаційного освітнього середовища як педагогічна умова формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти Китаю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2024. Вип. 62. С. 80–91. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/15827>

6. Zhang Caijing, L. Gryzun Experience of using interactive techniques for online foreign language learning by students in Chinese non-formal educational institutions Electronic Scientific Journal. The Modern Higher Education Review, 2024. Issue 9. Pp. 9-29 URL: <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/173>

Публікації здобувача апробаційного характеру

7. Чжан Цайджин, Борова Т.А. Організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти в КНР. *European Humanities Studies: State and Society*. Issue

3, 2022. P.30-46. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2022.3.03> (Index Copernicus International) (0,89 ум.друк. арк. / 0,45 ум.друк.арк.). URL: <https://ehs.eeipsy.org/index.php/ehs/article/view/371> (закордонне видання)

8. Bai Jisheng, Yang Honghao, Zhang Caijing, Nadiia Morhunova The influence of the national mentality of Chinese students on the formation of professional and communicative competence using innovative technologies. *Problems and prospects of training in higher school: pedagogical, philological, psychological and intercultural aspects : monograph* / Іа. Levchenko, А. Kholodov and others. Kharkiv: PC TECHNOLOGY CENTER, 2023. Pp. 122-141 URL: <http://monograph.com.ua/pctc/catalog/book/978-617-7319-94-7.ch8>

9. Борова Т.А., Чжан Цайджин Формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів. *Міжнародна наукова конференція "Наукові дослідження та досягнення у сфері педагогіки і психології"*. International scientific conference. (Poland, April 5–6, 2023). Czestochowa, the Republic of Poland. 2023. Pp. 123-126. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/325/8994/18803-1> (закордонне видання).

Публікації здобувача за матеріалами конференцій

10. Zhang Caijing Some peculiarities of English teaching in non-formal schools in China *Адаптивні процеси в освіті : збірник матеріалів (тез доповідей) 2-го Міжнародного наукового форуму* [за заг. ред. Г. В. Єльнікової; ред. кол.: О. Л. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, В. М. Гладкова, М. Л. Ростока, З. В. Рябова; упоряд. Я. Й Васильченко]. Київ-Харків-Запоріжжя, 2023. С. 307-308

11. Чжан Цайджин Головні принципи формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у КНР. *Proceedings of The 2nd International Scientific Conference «Sustainable development strategy: global trends, national experience and new goals», and dedicated to the 100th anniversary of the National Leader of the Azerbaijani people Heydar Aliyev.* (Mingachevir, 8-9 December 2023). Mingachevir. 2023. Vol. II. P. 615-617. (закордонне видання)

12. Zhang Caijing The development of non-formal education in China *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20– 21 травня 2022 р.) / за ред. Боярської-Хоменко А. В., Попової О. В. ; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2022. С. 145-149.

13. Zhang Caijing Problems, causes and suggestions in the training of Chinese senior high school students' English communicative competence *Educational and scientific activity in a new time: realities and challenges: Proceedings of The International Scientific Conference. VOL. I. Mingachevir, Azerbaijan. Mingachevir state university, (Azerbaijan, 16-17 December 2022). Azerbaijan. 2022. P. 603-606.* (закордонне видання)

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	20
ВСТУП	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА	32
1.1. Теоретичні аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності у глобалізованому суспільстві	32
1.2. Розвиток неформальної освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства	49
1.3. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти в КНР	65
Висновки до розділу 1	77
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ КНР	82
2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в закладах неформальної освіти у КНР	82
2.2. Модель запровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у заклади неформальної освіти КНР	101
2.3. Критерії ефективності запровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР за розробленою моделлю	126
Висновки до розділу 2	139

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ КНР	141
3.1. Організація проведення педагогічного експерименту з реалізації педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в закладах неформальної освіти КНР	142
3.2. Оцінювання ефективності запровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР за розробленою моделлю	159
3.3. Методичні рекомендації щодо впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в заклади неформальної освіти КНР	177
Висновки до розділу 3	197
ВИСНОВКИ	200
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	206
ДОДАТКИ	235

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

- ЗЗО – заклад загальної середньої освіти
- ЗО КНР – заклад освіти Китайської Народної Республіки
- ІКК – іншомовна комунікативна компетентність
- ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології
- КМК – комунікативна мовленнєва компетентність
- КМК – комунікативної мовленнєвої компетентності
- КНР – Китайська Народна Республіка
- ООН – Організації Об’єднаних Націй
- ЦСР – цілі сталого розвитку
- CEFR – Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання оцінювання
- ESD – Education for Sustainable Development
- GCED – Global citizenship education
- EdTech – education technology
- EQF – European Qualification Framework
- GROW – Goals, Reality, Options, Will.
- ISCED – International Standard Classification of Education
- MOOC – Massive Open Online Courses
- OECD – The Organization for Economic Co-operation and Development
- SMART – Specific, Measurable, Achievable, Relevant, and Time-bound
- SWOT – Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасне глобалізоване суспільство впливає на всі сфери життя людини і сприяє її розвитку та самореалізації. Інформатизація суспільства призводить до поширення засобів комунікації, що позитивно відбивається на покращенні взаєморозуміння між різними народами та культурами. Реформування суспільства з вектором на сталий розвиток спричинили рушійні зміни в освітній системі. Однією з цілей сталого розвитку виокремлено четверту «Освіта для сталого розвитку», завданням якої є забезпечення сформованості у молодого покоління компетентностей, які необхідні для сталого способу життя та глобального громадянства [184]. Основні компетентності 21 століття визначені Європейською економічною комісією Організації Об'єднаних Націй, серед яких комунікативний компетентності відводиться ключова позиція [203]. Таким чином, формування універсальних компетентностей, зокрема комунікативної є необхідною умовою розвитку особистості у процесі становлення глобалізованого суспільства сталого розвитку.

У контексті суспільства сталого розвитку науковцями розглядаються тенденції та перспективи реформації сучасного суспільства, а саме: глобальне громадське, інформаційне суспільство (В. Бебик, В. Гурковткий, В. Кремень, А. Дмитренко, Е. Тофлер), прогнози та виклики четвертої промислової революції (М. Пилкін, О. Сосновська, І. Манаєнко, А. Яценко, Деліпітер Лазе), у яких обґрунтовується розвиток сучасного суспільства, що спричиняє необхідність формування у молодого покоління компетентностей для майбутнього життя та праці та поширенню взаємодії між народами та різними націями.

Компетентності 21 століття висвітлені та схарактеризовані в основних документах Єврокомісії: ключові компетентності для навчання упродовж життя [108], освіта для сталого розвитку, карта розвитку до 2030 [211], меморандум

навчання упродовж життя [92], європейська рамка кваліфікацій [109], майбутнє освіти та навички 2023 [176; 207], рамка компетентностей та характеристика сутності поняття «компетентність» [207], обґрунтування компетентностей для життя (LifeComp), результати сформованості ключових компетентностей [103] тощо.

Китайська Народна Республіка (КНР), як й інші народи світу адаптувала завдання суспільства сталого розвитку до своїх реалій [86; 87].

Значна увага приділяється ключовим компетентностям, тому що вони формуються та розвиваються протягом усього життя і є важливими та взаємопов'язаними між собою (Атанасія Коціу, Діна Даніела Фахардо-Товар, Том Коухіт, Луїс Мейджор, Руперт Вегеріф, Дж. М. Вудсайд). Впровадження компетентностей 21 століття у навчальні програми закладів освіти КНР (Ясін Чжан, Гуанлунь Майкл Му та Ян Ху), шляхи та загрози щодо впровадження компетентностей 21 століття у навчальний процес закладів освіти КНР (Кан Чжао), визначення основних компетентностей для оволодіння учнями для успішного життя у КНР (Хуйюн Цай, Ксеоквин Гу). Серед таких компетентностей розглядається багатомовна, яка визначає здатність індивіда вірно та ефективно застосовувати різні мови у процесі комунікації (Дж. Равіц, Н. Хіксон, М. Інгліш, Дж. Мергендоллер).

Комунікативна компетентність є предметом дослідження багатьох науковців, підґрунтям якого є теорія Дейлла Хаймса, де визначено основні сутнісні характеристики комунікативної компетентності. М. Кенел та М. Свейн розглядають комунікативну компетентність у контексті інтегративної теорії комунікативної компетентності, С. Савін'йон акцентує увагу на здатність особистості функціонувати у реальній комунікативній ситуації. Застосування цих основних концепцій висвітлено у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання оцінювання (CEFR 2001, 2020), де схарактеризовано системна сутність мовного компоненту у контексті вивчення іноземних мов.

Іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) розглядається науковцями у багатовимірному векторі. Визначенням сутності та обґрунтуванню компонентів комунікативної компетентності присвячено праці Р. Кулі та Д. Роуч, Дженіс Лайт. Термінологічну сутність поняття «іншомовна компетентність» досліджували І. Кухта, О. Кулик, І. Ставицька, поняття «іншомовна комунікативна компетентність» є у полі наукової розвідки таких дослідників як Г. Іванчук, М. Подоляк, С. Ніколаєва, В. Чорна, Кан Куйпін, Сюй Гуаньсін, Вей Руй, Лю Цзянь, Чжен Янь, Лю Янь, Ган Цюлін, Ма Ліхон. О. Гавриленко, І Головка визначили зміст ІКК. Л. Лозинська, Н. Курах, І. Депчинська акцентують увагу на шляхах формування ІКК у процесі вивчення іноземної мови. А. Кучер, І. Мендрук О. Ходакевич, Л. Дибкова, Lihe Huang, Т. Борова, В. Петренко, Л. Гризун, Т. Колбіна розглядають комунікативну компетентність у контексті конкурентної переваги на ринку праці, знання іноземної мови Чжао Шицзю розкриває як «національний мовний потенціал», визначення сутності ІКК у контексті міжкультурної комунікації (Т. Борова, В. Петренко, Л. Гризун, Т. Колбіна, О. Чехратова, О. Шумський, Ши Х., Чжу Х., Ху Венчжун, Цзюнь Чжен, Дацзінь Лінь, Хун'яо Юй, Кецянь Сюй, Цянь Чен, Цзюнь Чжен, Дацзінь Лінь, Хун'яо Юй, Кецянь Сюй, Цянь Чен, Лідан Ю, Інхао Лі, Чжун Хуа, Бай Цяньхуей Фан та Суй Фенхуа).

Формування ІКК у контексті цілісного підходу до організації освітнього процесу (Рон Міллер, Е. Кларк, Т. Беррі ґрунтується на системному, діяльнісному та компетентнісному підходах у відповідності до CEFR 2001, 2020.

Меморандум навчання впродовж життя декларує права людини на різні можливості отримання освіти як формальної, так і неформальної або інформальної, яка не є обов'язковою, проте уможливорює розвиток людини на різних етапах його кар'єри. Визначення сутності формальної та неформальної освіти визначено у документах UNESCO: міжнародний стандарт освітнього класифікатору ISCED 2011, роз'яснення та урегулювання застосування усіх форм навчання, визнання неформальної та інформальної освіти, визначення

принципів неформальної освіти, ECTS рекомендації, європейська фундація молоді, програми допомоги мігрантам у вивченні мови.

Науковці розглядають сутнісні характеристики неформальної освіти, визнаючи переваги та її недоліки (Ірина-Теодора Манолеску, Нелу Флореа та Кармен-Клаудія Арустей, Мартін Джонсон та Домініка Маєвська), визначення неформальної освіти на ринку праці (Кемерон Рослін, Гаррісон Дженніфер Л.), процеси становлення неформальної освіти у КНР (Шю Чжоу), особливості становлення приватного сектору освіти у Китаї (Лю), питання попиту на послуги приватних шкіл КНР (Цзян І).

Введення неформальної освіти сприяє розвитку приватних закладів освіти та застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) як основи проходження різних курсів та тренінгів у контексті навчання впродовж життя (навчання на основі ІКТ: Р. Майєр, оновлення програм навчання із залученням ІКТ: Марк Пуар'є, Джеремі М. Лоу, Анелі Вейспак, залучення ІКТ для вивчення іноземної мови: Сарка Губачова, Ілона Семрадова, Бланка Фридрихова Клімова, змішане навчання визначення сутності: Лалима, Кіран Лата Дангвал, Кері-Енн Бергаа, Еліша Ваднаїс, Джоді Нельсонс, Шерон Джонстонс, Карен Бурод, Руй Худ, Бо Олайяе, Інета Лука, М. Ашраф, Ян М, Чжан Ю, М. Денден, А. Тлілі, Лю Дж, Хуан Р та Д. Бургос, Сяолян Ченг, Вейлан Мо та Юйцзін Дуань, Х. Хань, Я. Ван; гібридне навчання на відміну від змішаної форми навчання, переваги та недоліки: Марія Баррон, Крістобаль Кобо, Сірруста Інакі Санчес, Альберто Муньос-Наджар, Катерина Боярська, діджіталізація освіти у КНР: Бінгшенг Лю, Тао Ван, Цзямін Чжан, Сяомін Ван, Юань Чан, Дунпін Фан, Менджун Ян та Сіньжан Сунь.

Формуванню компетентностей 21 століття на основі неформальної освіти присвячені праці Кевін Салліван, Ешлі Степанек Локхарт, формування трансверсальних компетентностей Т. Борової, В. Петренко, розроблення освітніх програм на основі онлайн навчання Флоренс Мартін та Доріс У. Боллігер, які визначили необхідність залучення нових форм, методів навчання у межах неформальної освіти та переорієнтація організації навчального процесу

для формування компетентностей 21 століття, зокрема комунікативної компетентності.

Питання формування ІКК розглядається багатьма науковцями та розкрито у нормативних документах, проте, не приділялась значна увага як на теоретичному, так і на практичному рівнях та недостатньо обґрунтовані шляхи формування ІКК у системі неформальної освіти на прикладі КНР.

Проведений аналіз досліджень та виклики сьогодення дозволили виявити *протиріччя* між:

- потребою у цілеспрямованому формуванні іншомовної комунікативної компетентності з використанням новітніх технологій та його незадовільним станом на рівні базової шкільної освіти КНР;
- теоретичними напрацюваннями щодо потенціалу неформальної освіти і практичним застосуванням цього потенціалу для формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у приватних закладах неформальної освіти Китаю;
- зростанням вимог глобалізованого суспільства до неформальної освіти та нерозробленістю науково обґрунтованих підходів до її ефективного впровадження в КНР.

Актуальність окресленої проблеми, її недостатня розробленість у педагогічній теорії та практиці, а також необхідність розв'язання виокремлених протиріч зумовили вибір теми дисертаційної роботи: *«Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти (на прикладі Китайської Народної Республіки)»*

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідних робіт кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця за темою № 2/2020 «Управління формуванням професійних компетентностей майбутніх фахівців в умовах інформаційного полікультурного освітнього простору» (номер державної реєстрації 0120U104231), у межах якої виконано підрозділ «Організація

освітнього процесу формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти в КНР» (Довідка № 61/2023 від 15.08.2022).

Тему дослідження затверджено вченою радою Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (протокол № 9 від 01 грудня 2021 року).

Об'єктом дослідження є процес навчання іноземній мові учнів закладів неформальної освіти КНР.

Предметом дослідження є педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти КНР.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів в умовах неформальної освіти (на прикладі Китайської Народної Республіки).

Відповідно до мети, визначено такі завдання дослідження.

- 1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел та нормативних документів з питань формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах неформальної освіти в епоху суспільства сталого розвитку, визначити сутність і особливості іншомовної комунікативної компетентності.
- 2. Розробити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР.
- 3. Обґрунтувати модель упровадження розроблених педагогічних умов у процес формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти КНР.

4. Експериментально перевірити ефективність реалізації педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти КНР за розробленою моделлю.

5. Розробити методичні рекомендації щодо впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в приватні заклади неформальної освіти КНР.

У дослідженні зроблено припущення: виокремлення й обґрунтування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів приватних закладів освіти КНР та застосування моделі реалізації педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів приватних закладів неформальної освіти КНР забезпечить підвищення рівня сформованості означеної компетентності.

З метою розв'язання визначених завдань та отримання достовірних результатів у дослідженні використані такі методи:

теоретичні: метод системного аналізу, аналізу та синтезу нормативних документів, наукової літератури з філософії, соціології, педагогіки та психології уможливив проаналізувати, узагальнити та систематизувати дослідження з питань тенденцій розвитку суспільства сталого розвитку, формування іншомовної комунікативної компетентності, перспективи розвитку неформальної освіти у світі, зокрема у Китайській Народній Республіці; структурного аналізу та моделювання з метою визначення компонентів педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності та структурних елементів моделі реалізації педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів приватних закладів освіти КНР, факторно-критеріальне моделювання для розроблення кваліметричної моделі застосування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів приватних закладів освіти КНР з метою проведення моніторингу та оцінювання навчального процесу з викладання та вивчення іноземної мови у приватних закладах освіти КНР;

емпіричні: педагогічний експеримент для перевірки гіпотези дослідження, діагностичні методи (анкетування, опитування, тестування, експертне оцінювання, бесіди), методи спостереження та самоспостереження, оцінки та самооцінки для визначення динаміки застосування педагогічних умов

формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів приватних закладів освіти КНР;

математичні та статистичні: кількісний та якісний аналіз даних отриманих методами спостереження та експерименту із застосуванням факторного аналізу та знаходження середнього арифметичного.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

уперше:

науково обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР на сучасному етапі суспільства сталого розвитку (цілеспрямована теоретико-методична підготовка вчителів-фасилітаторів для формування ІКК в умовах неформальної освіти; створення динамічного, інтерактивного та ціннісно орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішанного навчання; застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою);

теоретично обґрунтовано модель впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у навчальний процес приватних закладів неформальної освіти КНР;

розроблено методичні рекомендації щодо впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у навчальний процес приватних закладів неформальної освіти КНР.

уточнено:

визначення понять «іншомовна комунікативна компетентність», «формування іншомовної комунікативної компетентності», розуміння понять «змішане навчання» та «гібридне навчання» у ході їх застосування у навчальному процесі вивчення та викладання іноземної мови у приватних закладах освіти КНР; поняття «педагогічні умови» для формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у системі неформальної форми освіти Китаю.

дістали подальшого розвитку:

технологія факторно-критеріального моделювання для моніторингу та оцінки якості впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у навчальний процес приватних закладів неформальної освіти КНР.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у тому, що запропоновані теоретичні та практичні матеріали, методичні рекомендації можуть бути використані у практичній діяльності науковцями, вчителями іноземних мов, керівниками закладів освіти, слухачами курсів підвищення кваліфікації, аспірантами, магістрами, а також зацікавленими цією тематикою фахівцями.

Основні результати дослідження впроваджено в освітній процес вітчизняних та закордонних закладів освіти:

(1) матеріали та нароби здобувача щодо педагогічного моделювання використано в освітньому процесі підготовки здобувачів спеціальності 011 Освітні педагогічні науки, другого (магістерського) рівня вищої освіти в ХНЕУ імені Семена Кузнеця, що сприяло поглибленню професійно-орієнтованих знань здобувачів (довідка № 25/86-19-13 від 06.01.2025);

(2) запропоновані практичні рекомендації щодо створення педагогічних умов для формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти була впроваджена в освітній процес навчального закладу Shi Jiazhuang Digital and Intelligent Education Technology Training School (Китай), що дозволило підвищити рівень викладання навчального курсу з формування англomовної комунікативної компетентності (довідка б/н від 26.12.2024);

(3) теоретичні положення та практичні нароби дисертаційної роботи використовувалися в освітньому процесі навчального закладу Zhongchuan Xueyi Star Art Training School (Китай) шляхом забезпечення цільової теоретико-методичної підготовки викладачів до здійснення освітньої діяльності з вивчення іноземних мов; гнучкої організації навчання на основі змішаних

форм; створення динамічного інтерактивного навчального середовища для підвищення рівня сформованості англomовної комунікативної компетентності (довідка б/н від 26.12.2024).

Теоретичні положення та практичні напрацювання, викладені у дисертаційному дослідженні, можуть бути використаними у практичній діяльності науковцями, вчителями іноземних мов, керівниками закладів освіти, слухачами курсів підвищення кваліфікації, аспірантами, магістрами, а також зацікавленими цією тематикою фахівцями.

Публікації: Усі положення наукової новизни та основні результати дослідження Чжан Цайджин висвітлені в 13 наукових працях (з яких 5 одноосібних), із них: 6 – статті у вітчизняних фахових наукових виданнях, 1 – стаття в міжнародному науковому виданні, 5 – матеріали наукових конференцій, 1 – підрозділ колективної монографії. Зараховується до захисту 5,5 публікацій.

Особистий внесок здобувача. Дисертаційна робота є самостійною науковою роботою, всі результати якої одержані автором особисто та знайшли відображення в наукових публікаціях. Внесок автора у роботи, виконані у співавторстві, наведено у списку опублікованих праць за темою дисертації.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки й результати дослідження висвітлювалися на міжнародних конференціях та форумах:

- міжнародна наукова конференція «Наукові дослідження та досягнення у сфері педагогіки і психології) International scientific conference. April 5–6, 2023. Czestochowa, the Republic of Poland.

- міжнародний науковий форум «Другий міжнародний науковий форум» 07–08 лютого 2023 року (Київ-Харків-Запоріжжя).

- Міжнародна Наукова Конференція «Sustainable development strategy: global trends, national experience and new goals», and dedicated to the 100th anniversary of the National Leader of the Azerbaijani people Heydar Aliyev 8-9 грудня 2023 (Мінгачевір, Азербайджан).

- VI Міжнародна науково-практична конференція 20– 21 травня 2022 (Харків).

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, змісту, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації – 249 сторінок (10,37 авт. арк.). Дисертація містить 13 таблиць, з них 5 таблиць займають 5 повних сторінок; 8 рисунків, список використаних джерел – 235 найменувань на 29 сторінках, з них 171 джерела іноземного походження; 4 додатки на 15 сторінках. Обсяг основного тексту дисертації становить 184 сторінок (7,66 авт. арк.).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

1.1. Теоретичні аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності у глобалізованому суспільстві

Глобалізація світового суспільства безумовно впливає на всі сфери життя людини, зокрема освітню систему. Як зазначає В. Бебик, глобальне громадянське суспільство має сприяти створенню умов для самореалізації як усього людства, так і окремих націй, соціальних груп та індивідів [4]. В. Гурковський серед позитивних наслідків глобалізації визначає такі, як бурхливий технологічний процес, значно ширший доступ до інформації, що призводить до поширення можливостей та способів комунікації, покращення взаєморозуміння між різними культурами, прискорення темпів інформаційного та культурного обмінів [18]. Таким чином, глобалізація сприяє розвитку інформаційного суспільства, яке, у свою чергу, безпосередньо впливає на трансформаційні процеси у системі освіти. У ході аналізу змін в освіті також доцільно брати до уваги тенденції та перспективи промислової революції 4.0. І. Манаєнко, А. Яценко підкреслюють, що четверта промислова революція стала каталізатором створення новітніх технологій, зокрема інформаційних [38]. М. Пилкін та О. Сосновська до провідних показників промислової революції 4.0 відносять освіту та підготовку, зазначаючи, що четверта Промислова революція сприятиме руйнівним змінам на ринку праці [49]. Деліпітер Лейз, характеризуючи перспективи індустріальної революції четвертого покоління, підкреслює зростаючу роль єднання, взаємодії, розвиток цифрових систем, штучного інтелекту та віртуальної реальності, що призводить

до зменшення кордонів між людьми, машинами та іншими ресурсами, зауважуючи вплив інформаційних та комунікаційних технологій на всі сфери життя людини, зокрема на освітню. Науковець вбачає підвищення якості людських ресурсів, які мають адаптуватися та конкурувати у глобальному масштабі через освіту, як одного з напрямів збалансування розвитку Промислової революції 4.0 [100].

Отже, звертаючи увагу на зазначене вище, освіта у глобалізованому та інформатизованому суспільстві відіграє значну роль у підготовці нового конкурентоспроможного покоління, яке має швидко адаптуватися до будь-яких змін, які виникають у житті. Тому, одним із завдань освіти, є формування у нового покоління необхідних компетентностей, які мають підготувати учнів до майбутнього.

Вирішенню цього питання сприяють декілька факторів, одним з яких можна зазначити стратегію реформування суспільства, яке визначається як суспільство сталого розвитку. У Вікіпедії сталий розвиток (sustainable development) трактується як загальна концепція стосовно необхідності встановлення балансу між задоволенням сучасних потреб людства і захистом інтересів майбутніх поколінь [56]. Організацією Об'єднаних Націй у 2015 році були визначені Цілі сталого розвитку, що дало змогу більш конкретно спрямовувати дії у сучасному розвитку суспільства [211]. Серед сімнадцяти цілей четверта відведена освіті. Одним із завдань цієї цілі до 2030 року необхідно забезпечити сформованість у молодого покоління знань і навичок, які необхідні для сприяння сталого розвитку, зокрема через освіту для сталого розвитку та сталого способу життя, глобального громадянства та оцінки культурного розмаїття та внеску культури у сталий розвиток [184]. Таким чином, наріжним каменем у системі освіти є формування у молодого покоління компетентностей для майбутнього життя та праці з одного боку, а з іншого, поширення взаємодії між народами, чому сприяє знання іноземної мови та формування ІКК.

Європейська економічна комісія Організації Об'єднаних Націй (United

Nations Economic Commission for Europe) схарактеризувала ключові компетентності відповідно до цілей суспільства сталого розвитку, зокрема четвертої «Освіта для сталого розвитку», де виокремлено основні шляхи виконання цієї цілі [202, с. 13-14]. В основу принципів покладено системний підхід, який вимагає поєднання комплексного мислення та практики; випереджувальний підхід (уявлення про зміни), де уявлення про зміни ґрунтуються на альтернативному майбутньому, беруть уроки з минулого та надихають на виконання дій у теперішньому; трансформаційний підхід, який сприяє зміні способів навчання в системах, що підтримують освітню діяльність.

Таким чином, компетентності розбиваються на такі кластери у межах зазначених вище, підходів, а саме: навчаюся щоб знати (розуміння викликів як глобального суспільства, так і місцевої громади, та роль учителя та учня у цьому процесі, навчаюся щоб діяти (розвиток практичних навичок і компетентностей діяльності у суспільстві сталого розвитку), навчаюся щоб жити разом (розвиток партнерства та цінування взаємодії, плюралізму, взаєморозуміння та миру, навчання має бути спрямоване на розвиток особистих якостей і здібностей діяти більш самостійно, з розумінням та особистою відповідальністю щодо сталого розвитку.

Ґрунтуючись на основних принципах, які зазначені у документі, можна розглядати компетентність у межах сталого розвитку, що надає їй більшої спрямованості та визначеності у межах підготовки молодого покоління діяти та працювати у суспільстві сталого розвитку.

У документах UNESCO (UNESCO Competency Framework) компетентність є «сукупність споріднених знань, умінь та здатностей, які дають можливість ефективно працювати в організації» [208].

За визначенням словнику Увєбсрєр (merriam-webster), компетентність це якість або здатність засвоєння достатніх знань, суджень, навичок для виконання певних завдань [93].

Відповідно до визначення Європейської рамки кваліфікації (European Qualification Framework (EQF)) компетентність визначається як «підтверджену

здатність використовувати знання, навички та особисті, соціальні та/або методологічні здібності у робочих чи навчальних ситуаціях, а також у професійному та особистому розвитку, які описуються з точки зору відповідальності та самостійності» [109].

Закон України Про освіту трактує компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватись, проводити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [27].

Отже, формування ключових компетентностей необхідна умова розвитку особистості в умовах глобалізації.

У звіті Єврокомісії «Education and Training Monitor 2022» висвітлені останні дані щодо сформованості ключових компетентностей, зокрема багатомовність та глобальне громадянство [103].

Якщо розглянути їх у сукупності, то вони взаємопов'язані між собою тому що, глобалізм сприяє вивченню іноземних мов для кращої комунікації.

Комунікативна компетентність у Звіті включена до ключових компетентностей, таких як особистісна, соціальна та навчатися вчитися, що відбивають здатність рефлексувати над собою, ефективно керувати часом та інформацією, креативно мислити, керувати власним навчанням і своєю кар'єрою, справлятися з невизначеністю, підтримувати свій емоційний та фізичний стан благополуччя. Життєві компетентності (LifeComp) є концептуальною основою, яка розроблена Єврокомісією для встановлення спільного розуміння ключових компетентностей, а саме: саморегуляції, гнучкості, здоров'язберігаючої компетентності, емпатії, комунікативної компетентності, співпраці, зростання кругозору, критичного мислення та управління навчальною діяльністю. Вони можуть бути використані як концептуальна основа у процесі розроблення навчальних програм [103, с.60].

У Положенні про ключові компетентності для навчання упродовж життя, що розроблене Єврокомісією, визначається вісім основних компетентностей:

грамотність, багатомовність, математична компетентність і компетентність у природничих науках, технології та техніки, цифрова компетентність, особистісна, соціальна компетентність і компетентність вчитися навчатися, громадянська компетентність, підприємницька компетентність, культурна обізнаність і компетентність самовираження. Ключові компетентності трактуються як поєднання знань, умінь та ставлення особистості [108].

Особливістю ключових компетентностей визнають те, що вони формуються та розвиваються протягом усього життя у межах будь-якої форми навчання (формальної, неформальної та інформальної), середовища (навчальне, робоче, сімейне тощо) та інших спільнот. Виокремлені компетентності є усі важливими та взаємопов'язаними між собою.

Відповідно до предмету дослідження, розглянемо багатомовну компетентність (Multilingual competence). Ця компетентність визначає здатність правильно та ефективно використовувати різні мови з метою комунікації. Багатомовна компетентність містить такі основні параметри, а саме: здатність розуміти, виражати та інтерпретувати концепції, думки, почуття, факти та думки як в усній, так і письмовій формах у відповідному діапазоні суспільного та культурного контексті відповідно до своїх бажань або потреб [108, с. 7]. Основними складовими цієї компетентності є знання лексики і функціональної граматики різних мов, та усвідомлення основних видів вербальної взаємодії та реєстрів мови, а також знання культурної складової мови. Основними навичками є здатність розуміти голосові повідомлення, ініціювати, підтримувати та завершувати розмову, читати та писати тексти на різних рівнях володіння різними мовами, відповідно до індивідуальних потреб. Іноземні мови можуть вивчатися у межах формальної, неформальної освіти та самостійно протягом життя. Позитивне ставлення передбачає цінування культурного розмаїття, інтерес і допитливість до вивчення різних мов та міжкультурну комунікацію [108, с. 7].

Зазначена вище характеристика багатомовної компетентності дає підґрунтя розумінню сутності ІКК у межах нашого дослідження.

Розглянемо сутність комунікативної компетентності, що має однакові характеристики для будь-якої мови.

Комунікативна компетентність є предметом дослідження багатьох науковців різних країн світу, зокрема лінгвістів. Підґрунтям комунікативної компетентності є теорія Дейлла Хаймса. Науковець визначав комунікативну компетентність як здатність використовувати граматичну компетентність у різноманітних комунікативних ситуаціях, враховуючи соціолінгвістичний аспект [137].

М. Кенел та М. Свейн розглядають комунікативну компетентність у руслі інтегративної теорії комунікативної компетентності як синтез знань основних граматичних структур, знань як їх використовувати у соціальному контексті для досягнення комунікативних цілей, а також знань як висловлювання та граматичні структури можуть бути об'єднані відповідно до принципів дискурсу [84, с. 20].

Основою цієї концепції та інших науковців (С. Савіньйон) є наголос на здатність особистості функціонувати у реальній комунікативній ситуації [192].

Реалізація цих важливих концепцій комунікативної компетентності знайшла відображення у моделі комунікативної мовної компетентності, яка описана у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання оцінювання (CEFR) (Council of Europe 2001, 2020) [19].

У Загальноєвропейських рекомендаціях викладено системну сутність мовний аспект через розкладання мовної компетентності на окремі компоненти, що дає можливість більш ефективному формуванню мовної компетентності у людини, а також є підґрунтям не тільки для вивчення мови, а і для її викладання та оцінювання. У документі трактується поняття комунікативної мовленнєвої компетентності (КМК), яка розглядається як система компонентів, а саме: лінгвістичного, соціолінгвістичного і прагматичного, кожний з яких має свої під компоненти: знання, вміння та навички [19].

Такий підхід уможлиблює більш продуктивне формування ІКК в учнів за рахунок детального опису рівневого засвоєння іноземної мови з урахуванням соціолінгвістичного компоненту.

Загальний підхід до визначення поняття комунікативна компетентність висвітлений у визначенні, яке дається у Вікіпедії на основі досліджень багатьох науковців (І. Бех, Ю. Вторнікова, Ф. Бацевіч та інші [28]), здатність особистості встановлювати, застосувати і підтримувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії та необхідні контакти з оточуючими людьми, певна сукупність знань, умінь та навичок роботи у групі, що забезпечують ефективне спілкування, передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим для партнера у процесі спілкування. Комунікативна компетентність тут має більш прикладний характер щодо використання мовних та мовленнєвих навичок.

Формування ІКК є предметом дослідження багатьох науковців та практиків. Аналіз праць показав різноплановість підходів до визначення цього поняття та різноманітність його інтерпретування та виокремлення компонентів.

Таблиця 1.1

Визначення поняття «Іншомовна комунікативна компетентність»

[узагальнено автором 13; 25; 34; 37; 52; 55; 62; 94; 159]

Автор	Визначення	Компоненти
Р. Кулі та Д. Роуч [94, р. 25]	Комунікативна компетентність – це знання ефективних і відповідних моделей спілкування та здатність використовувати та адаптувати ці знання в різних контекстах.	Лінгвістична, комунікативна, соціальна компетентність
Дж. Лайт [159]	Комунікативна компетентність – динамічна міжособистісна взаємодія, заснована на функціях комунікації, ефективного спілкування та достатності знань, вмінь і навичок у чотирьох взаємопов'язаних компетентностях: лінгвістичній, комунікативній, соціальній і стратегічній	Лінгвістична компетентність, діяльнісна компетентність, соціальна компетентність і стратегічна компетентність. Лінгвістичні та діяльнісна компетентність стосуються знань і навичок у використанні засобів спілкування; соціальні та стратегічні компетентності відображають функціональні знання та судження у взаємодії.

Продовження таблиці 1.1

Автор	Визначення	Компоненти
І. Кухта [34]	Іншомовна компетентність – це комплекс знань, умінь, навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти і саморозвитку особистості	Лінгвістична компетентність: когнітивна, граматична; Соціальна компетентність: соціокультурна, соціолінгвістична, професійна; Комунікативна компетентність: прагматична (стратегічна), дискурсивна, інформативна
І. Ставицька [55, с.85]	Іншомовна компетентність – компетентність у процесі навчання іноземним мовам характеризується сукупністю знань, умінь і навичок, готовністю студентів брати участь у комунікації з представниками інших лінгвоетнокультур	Лінгвістична, комунікативна, соціальна компетентність
Г. Іванчук [25, с.272]	Іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, а також досвіду їх використання, що дає майбутньому вчителю змогу ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності.	Компетентність становить інтегральну характеристику професійної компетентності, забезпечує її успішну реалізацію в різноманітних соціокультурних і педагогічних ситуаціях із урахуванням специфіки лінгвістичних і соціальних норм та правил, а також вимог, що висуваються до досвідченого користувача іншомовного спілкування, та завдань, які покладаються на майбутнього вчителя іноземної мови
В. Чорна [62, с. 83.]	Іншомовна комунікативна компетентність є особливим видом професійної компетенції, що визначається як готовність і здібність до оволодіння предметними, науковими знаннями в професійному спілкуванні.	мовні та мовленнєві навички та вміння, навички соціально-психологічні, що забезпечують ефективну взаємодію з людьми і полегшують розв'язання міжособистісних проблем.
Л. Лозинська, Н. Курах, І. Депчинська [37]	Іншомовна комунікативна компетентність є інтегральною якістю особистості, яка сприяє адаптації та адекватному функціонуванню особистості в суспільстві, включає в себе певні способи спілкування, цінності та творчий потенціал особистості	Лінгвістична компетентність; Соціальна компетентність; Комунікативна компетентність

Продовження таблиці 1.1

Автор	Визначення	Компоненти
О. Гавриленко, І. Головка [13, с. 83]	Іншомовна компетентність передбачає як володіння мовними, мовленнєвими навичками та знаннями з іноземної мови, так і вміннями спілкування іноземною мовою, пізнавати культурні традиції народу чия мова вивчається, тобто оволодівати лінгвокультурною освітою. При цьому забезпечується здатність до функціонування у полікультурному та інформаційному суспільстві, контактів із носіями різних мов і культур	Лінгвістична компетентність (мовна, мовленнєва); Соціальна компетентність; Компенсаторна: сформованість вмінь домагаються взаєморозуміння
М. Подоляк [52]	Професійна іншомовна комунікативна компетентність - як сукупність знань, умінь, навичок та досвіду, які були сформовані в процесі навчання особистості іншомовних та спеціальних (предметних) компонентів, призначених для вузькопрофесійної, міжособистої, міжкультурної комунікації. Результатом ефективного формування професійної іншомовної комунікативної компетентності є здатність фахівця та професіонала вміло, ефективно та доцільно використовувати знання іноземної мови у процесі комунікації у відповідній сфері	Лінгвістично-професійний Соціокультурний Прагматичний – це принципи формування, організації та структурування повідомлень

Отже, дослідження визначень понять «комунікативна компетентність» та «іншомовна комунікативна компетентність» на основі побудованої вище термінологічної системи дозволила розглянути сутність понять та їх характеристики. Аналізуючи ці поняття можна прослідкувати їх взаємодоповнення протягом певного періоду, так, наприклад, Дж. Лайт у 1989 році запропонував початкове визначення поняття «комунікативна компетентність» як динамічна міжособистісна взаємодія, заснована на функціях комунікації, досягнення мети спілкування та достатності знань, вмінь і навичок у чотирьох взаємопов'язаних компетентностях: лінгвістичній, комунікативній,

соціальної і стратегічної [159]. У 2003 році автор визначення звернув увагу на психологічний аспект ефективної комунікації, розширивши розуміння складової «досягнення комунікативної мети», а саме: мотиваційний, поведінковий аспекти, рівень впевненості та гнучкості. Таким чином, був врахований особистісний компонент мовця. Науковець зацентрував увагу на створенні середовища, яке буде підтримувати користувача мови та на подоланні комунікативних бар'єрів. Такий підхід допомагає розглянути не тільки предмет вивчення, іноземну мову, а й зануритися у дослідження особистості, яка вивчає іноземну мову.

Проте, Дж. Лайт у 2012 році наголосив на значних змінах у розвитку суспільства, які безпосередньо вплинули на формування ІКК, а саме: демографія користувачів (завдяки процесам глобалізації); потреби користувачів (іноземна мова стала більш розгалуженою серед різних верств населення); масове користування інформаційно-комунікаційними технологіями призвели до нових потреб комунікантів у процесі спілкування [158].

На прикладі Дж. Лайта еволюційних змін у визначенні поняття «комунікативна компетентність», можна підійти до аналізу цього поняття іншими науковцями. Так, з наведених вище прикладах дефініцій у таблиці 1.1 можна зробити висновок, що науковці розглядали визначення «комунікативна компетентність» виходячи з аспектів розвитку суспільства, тому приділяли увагу на початку більш формуванню мовних та мовленнєвих компетентностей з урахуванням соціального контексту. Потім до цих параметрів додалися аспекти психологічного характеру мовця і з бурхливим розвитком інформаційних технологій, процес формування ІКК набув нових вимог у відповідності до потреб користувачів мови.

Нині науковці, практики та роботодавці обговорюють необхідність у визначенні нових цілей в освіті, які мають віддзеркалювати вимоги майбутнього суспільства, їх називають «навичками майбутнього». З цього приводу, доцільною для розгляду у нашому дослідженні є стаття Атанасія Коцю, Діна Даніела Фаярдо-Товар, Том Коухітт, Луїс Мейджор та Руперт

Вегеріф «A scoping review of Future Skills frameworks» (2022), в якій подається детальний аналіз кластерів майбутніх навичок на основі системного аналізу літератури існуючих тематичних досліджень. Науковцями визначено мета категорії для виокремлення пріоритетності інтеграції певних компетентностей у викладанні, навчанні та перепідготовці персоналу [71].

За результатами дослідження визначення характеристик поняття «майбутніх навичок» та розмаїття термінів автори статті виокремили п'ятдесят дві схожих групи компетентностей, які поєднали у дев'ять метакатегорій які можуть бути використані для формування майбутніх навичок. Звертаючи увагу на комунікативну компетентність у нашому дослідженні, у зазначеному вище науковому доробку, комунікативна компетентність, разом з навичками між особистого спілкування, соціальними навичками, цифровими навичками міжособистісної комунікації, управлінням партнерством, навичками побудови взаємодії, навичками співпраці, навичками роботи у команді, емпатією, співчуттям, та навичками активного слухання, навички допомоги відносяться до метакатегорії – діалогові навички. Отже, акцентуючи більшу увагу на комунікативну компетентність, також потребує уваги інші компоненти цієї метакатегорії, які також віддзеркалюють характеристики комунікативної компетентності, які були зазначені вище у визначеннях.

Необхідно зазначити, що сьогодні роботодавці визначають універсальні компетентності, які необхідні на ринку праці. Серед яких на першу позицію ставлять комунікативну компетентність [222].

Деякі науковці визначають комунікативну компетентність як основу конкурентної переваги особистості як у робітній сфері, так і в приватній [153].

Нам імпонує визначення О. Кулик, яка розуміє під комунікативною компетентністю «таку рису особистості, яка необхідна для успішного проведення комунікативної діяльності, тобто під час обміну інформацією повинна відбутися ефективна взаємодія учасників комунікативного процесу, які в процесі спілкування виступають в ролі суб'єктів і об'єктів одночасно» [18].

Беручи до уваги практичну спрямованість формування ІКК ми розуміємо «*іншомовну комунікативну компетентність*» як здатність до ефективної діалогової взаємодії на основі комплексного застосування компонентів комунікативної мовної компетентності з урахуванням вибору стратегій та форм спілкування для досягнення його мети [6, 231, 235].

Наголосимо, що сучасні запити глобалізованого суспільства до володіння іноземними мовами та вимоги до сформованої комунікативної компетентності зумовлюють інтегративну природу, структуру і особливості ІКК. Її структурними компонентами слід вважати лінгвістичний, соціолінгвістичний, прагматичний та практично-діяльнісний компоненти. Навдемо їхню сутність, яку сформульовано нами у [235].

Лінгвістичний компонент ІКК охоплює знання (лексичні, граматичні, соціокультурні), а також усі засоби та елементи мови та мовлення, якими учень має володіти для здійснення ефективної комунікації. Важливим елементом тут є знання спеціалізованої (предметно-орієнтованої) лексики та граматичних категорій. Цей компонент є поєднанням спеціальних або предметних компетенцій з лінгвістичними.

Соціолінгвістичний компонент ІКК передбачає вміння учня коректно, доцільно та вміло використовувати мову як засіб комунікації у певному суспільстві, спільноті або країні. Цей компонент охоплює знання з культури, краєзнавства, традицій, діалектів, історичної спадщини та особливостей життя суспільства, мову якого вивчає учень. Розвиток соціолінгвістичного компоненту ІКК учнів сприяє більш ефективному висловленню своїх думок іноземною мовою та розуміння думки опонента.

Із соціолінгвістичним компонентом тісно пов'язаний прагматичний компонент, який формує вміння формування, організації та структурування повідомлень. Він передбачає вміння логічно та правильно висловлюватися, щоб співрозмовник міг повністю зрозуміти висловлене повідомлення. Цей компонент також формує усвідомлення цінності іншомовного професійного спілкування та можливостей досягнення бажаного результату засобами

іншомовної комунікації, внутрішню потреби в такій комунікації, позитивну мотивацію до розвитку навичок іншомовного спілкування тощо.

Практично-діяльнісний компонент ІКК спрямований на формування здатності використовувати володіння іноземною мовою в практичній предметно-орієнтованій діяльності шляхом участі в різноманітних учнівських заходах (дослідницьких та практико-орієнтованих проєктах, конференціях, блогах тощо). Такі вміння виявляються через спроможність учня ефективно використовувати засоби іншомовної комунікації для презентації результатів власної (або командної) діяльності, ефективного спілкування під час обговорення, одержання та надання допомоги співучням тощо.

Зауважимо, що саме таке розуміння сутності та структури ІКК застосовується у межах нашого дослідження для обґрунтування педагогічних умов формування ІКК, що здійснено у подальших підрозділах роботи.

Розглянемо деякі фактори, які сприяють ефективному формуванню усіх компонентів ІКК.

Так, запорукою сформованості комунікативної компетентності дослідники вважають ефективну взаємодію учасників освітнього процесу. Якщо розглядати ІКК у цьому руслі, то слід наголосити, що учасниками комунікації будуть іноземці. Так, С. Ніколаєва, О. Волошина, Н. Бориско, Н. Майєр та інші вважають, що ІКК є здатністю успішно вирішувати завдання взаємодії і взаєморозуміння з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування [46; 214]. Таким чином, учителю іноземної мови необхідно спрямовувати навчальний процес на взаємодію з урахуванням міжкультурної особливості рідної та іноземної мов.

Особливістю ефективного формування ІКК є постійний пошук методів та форм викладання, що будуть продуктивними для учнів, які вивчають іноземну мову в умовах штучно створеного іншомовного освітнього середовища із постійним впливом рідної мови. Також на процес навчання іноземній мові впливають традиційні та культурні національні особливості, які необхідно мати

на увазі при формуванні ІКК в учнів. Можна зазначити, що вчитель сьогодні здійснює підготовку до занять у більшості самотійно, без залучення до цього учнів. Надмірна активність учнів на уроці також не завжди вважається вчителем доречною і може негативно вплинути на ефективність навчання. Оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю, потребує від вчителя підтримки діалогу з учнями. Навчання на діалоговій основі, тобто педагогічна взаємодія є більше продуктивним у ході вивчення іноземної мови.

Педагогічна взаємодія визначається різними науковцями як педагогіка співробітництва, в основі якої покладена спільна діяльність учителя і учня, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток учнів» [47, с. 637].

Діалогова основа у процесі педагогічної взаємодії учителя й учня надає перспективу постійної комунікації на партнерських умовах, коли учень довіряє вчителю, що призводить до підвищення мотивації як з боку учня, так і з боку вчителя, це відбувається за умов створення взаємних потреб, які впливають на мотиви, що призводить до взаємоузгодженої мети та спільно вибраних завдань, які знаходять шляхи вирішення у способі взаємодії тобто методах та формах проведення занять і отримання результатів навчання, як у кількісних, так і у якісних показниках у ході традиційного оцінювання та рефлексії. Змістом такої педагогічної взаємодії є вивчення іноземної мови. З позиції педагогічної взаємодії на діалоговій основі учень стає повноправним активним діячем опановуючи навчальний матеріал свідомо та вмотивовано, а вчитель виконує роль фасилітатора [7].

Словник М. Уебстер (Merriam-Webster) тлумачить поняття фасилітатор (facilitator) як той, хто полегшує виконання завдання, той, хто допомагає досягти результату (наприклад, у навчанні, у роботі чи у процесі спілкування), надаючи непрямую або ненав'язливу допомогу, супровід чи догляд [111].

Як зазначають дослідники Н. Волкова й А. Степанова, фасилітатором є той, хто «перетворює процес комунікації на зручний і легкий для всіх його учасників» [11, с. 230].

Стиль поведінки вчителя-фасилітатора характеризується постійною інноваційною діяльністю в освітньому процесі, що привносить певні зміни у виборі методів і форм викладання, зокрема при вивченні іноземної мови.

Отже, при виборі методів і форм у ході навчання іноземній мові необхідно враховувати парадигму взаємодії вчителя і учня, де учень є повноправним діячем освітнього процесу, а вчитель виконує функції фасилітатора.

Сучасні підходи до формування ІКК мають ураховувати комплекси завдань, які висуває глобалізоване суспільство. З огляду на складність таких завдань учитель має застосовувати різні форми і методи взаємодії з учнями. Мається на увазі саме ті, які ґрунтуються на підходах та принципах розвитку сучасного суспільства і також віддзеркалюються в освітньому процесі.

Стратегія розвитку сучасного глобалізованого суспільства з ознаками четвертої промислової революції ґрунтується на засадах сталого розвитку з визначеними цілями. Виходячи з цього розглянуто методологічне підґрунтя, яке сприятиме виконанню завдань, що поставлені перед освітою, зокрема в навчальному процесі.

За документами ЮНЕСКО висувається декілька принципів щодо впровадження ідей сталого розвитку, а саме: принцип збереження екосистеми та біорізноманіття, систем виробництва, контролю за популяцією, управління людськими ресурсами, збереження прогресивної культури та участі людей [209].

У суспільстві сталого розвитку головне місце віддається людині та її взаємодії у суспільстві тому, освіта протягом життя це безперечна умова розвитку особистості, яка дія на благо сьогодення та майбутнього. Отже, освітяни мають дотримуватися підходів та принципів, які спрямовують особистість навчатися протягом життя.

Звертаючи увагу на рекомендації міжнародних інституцій стосовно освіти для сталого розвитку та загальних характеристик поняття ІКК,

основними підходами є системний, діяльнісно-орієнтований, синергетичний, трансформаційний.

Системний підхід в освіті розглядається багатьма науковцями (Є. Березняк [5], Г. Єльнікова [22], Є. Хриков [59]). Холістичний (цілісний) підхід в освіті, в основі якого є теорія систем розглядалася у межах бачення цілісного освітнього процесу, який ґрунтується на таких компонентах: навчатися вчитися, навчатися щоб діяти, навчатися, щоб жити разом та навчатися, щоб бути людиною у широкому сенсі його сутності [83; 209; 210; 212].

Сутністю системного підходу є розгляд цілісної динамічної системи у сукупності структурованих, ієрархічно взаємозалежних множинних частин з різноманітною конфігурацією, що підпорядковуються загальним принципам, завданням і цілям. У межах системного підходу розглядається створення функціональних та структурних моделей, які уможливають вивчення об'єктів і процесів як цілісну (холістичну) систему, що дає можливість отримати інформацію щодо закономірності їх організацій та функціонування. Таким чином, розгляд формування ІКК у межах системного підходу та розроблення моделі дає змогу дослідити її інтегративну властивість та якісну характеристику, а також закономірності її організації та функціонування у межах освітнього середовища.

У програмних документах ЮНЕСКО зауважується, що освітній процес має ґрунтуватися на цілісному та комплексному підходах до формування цінностей для людського розвитку; які сприятимуть міжкультурному розвитку особистості [207].

Бурхливість розвитку соціальної системи, а освітньої як її підсистеми вимагає діяти у нестабільних ситуаціях. Синергетичний підхід дозволяє функціонувати системі у складно організованому, відкритому і постійно змінюючомуся середовищі. Сутність синергетичного підходу визначається у спільній діяльності систем, реалізуючись через принципи: хаос, як спосіб зв'язку між системами різних рівнів організації, самоорганізація як спосіб збереження відкритої системи у рівновазі, яка постійно обмінюється енергією з навколишнім

середовищем, узгоджуючи поведінку елементів систем, механізми біфуркації, які діють в умовах далеких від рівноваги елементів систем.

Трансформаційний підхід більше зустрічається в економічному контексті, проте є важливим і в освітній сфері. Можна визначити, що праці Е. Тоффлера були підґрунтям для розуміння цього поняття, який характеризував трансформації як перетворення, різнобічні бурхливі події, зміни, поштовхи в нову систему, які є не продовженням розвитку в поточному напрямку, а радикальними змінами, що, можливо, заперечують попередній досвід. Отже, створення системи формування ІКК у межах трансформаційного підходу, що має ознаки якісного перетворення системи, який дозволяє їй перейти на новий рівень функціонування і розвитку [205].

Діяльнісно-орієнтований підхід є методологічною основою систем різного типу в педагогічних дослідженнях, зокрема він є головним у формуванні ІКК. Підхід є діяльнісно – орієнтованим у тому сенсі, що користувачі мови й ті, що її вивчають, є насамперед "соціальними агентами", або ж членами суспільства. Підхід, що базується на діяльності, враховує когнітивні, емоційні та вольові здібності, так само як і цілий ряд специфічних якостей, властивих індивіду і використовуваних ним у ролі соціального агента [95, с. 24].

Серед принципів виокремлюємо ті, які є підґрунтям для формування ІКК, звертаючи увагу на її сутнісні характеристики та структуру, а саме: принцип взаємодії та взаємозалежності, принцип різноманітності та плюрилінгвізму, принцип невизначеності, принцип відповідальності за свою діяльність.

Принцип взаємодії та взаємозалежності містить ознаки взаємообумовленості розвитку суб'єктів взаємодії у комунікативному процесі.

Принцип різноманітності та плюрилінгвізму визначає формування комунікативної компетентності, всередині якої усі мовні знання і досвід є компонентами, та в якій мови переплітаються і взаємодіють з урахуванням міжкультурної її складової.

Принцип невизначеності віддзеркалює спроможність користувача мови діяти у будь-яких ситуаціях, адаптивно вживаючи мовні компоненти з метою досягнення цілей комунікації.

Принцип відповідальності за свою діяльність містить як особисті особливості користувача мови, так і контекст її застосування, що сприяє ефективній взаємодії у використанні мови та відповідальності за зміст мовлення.

Таким чином, методологічне підґрунтя формування ІКК має забезпечувати врівноваженість системи вивчення іноземної мови з її основними елементами у взаємодії вчитель – учень. На основі педагогічної взаємодії, враховуючи усі форми навчання (формальну, неформальну та інформальну), а також стрімкий розвиток діджиталізації в освітньому середовищі, можна розробити систему заходів, які сприятимуть формуванню ІКК в учнів.

1.2. Розвиток неформальної освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства

Суспільство, засноване на знаннях, та виклики глобалізації впливають на необхідність покращення життя людей через набуття навичок навчання протягом усього життя, що може здійснюватися через неформальну або інформальну форми освіти [91].

Commission of the European Communities у «A Memorandum on Lifelong Learning (2000)» визначила основні тенденції розвитку навчання упродовж життя, де виокремлюються три основні категорії цілеспрямованої навчальної діяльності: формальна освіта, неформальна та інформальна. У Меморандуму тлумачаться поняття цих категорій. Формальне навчання відбувається в закладах освіти, що веде до визнання дипломи та кваліфікації. Неформальне навчання відбувається поряд із основними видами освіти та навчання зазвичай не призводить до офіційних сертифікатів. Неформальне навчання може

надаватися на робочому місці та через діяльність організацій громадянського суспільства та його груп (наприклад, у молодіжних організаціях, профспілках і політичних партіях). Це також можуть бути організації або служби, які були створені для доповнення формальних видів освіти (наприклад, уроки мистецтва, музики та спорту тощо). Інформальне навчання є природним супроводом повсякденного життя. На відміну від формального та неформального навчання, інформальне не обов'язковим та здійсненим з примушення, а також не визнається навіть самими індивідами як внесок у їхні знання та навички [92, с. 8].

У документі OECD Recognition of Non-formal and Informal Learning (2010), Patrick Werquin, зазначає, що неформальні та інформальні результати навчання розглядаються у рамках стратегії «Навчання протягом усього життя для всіх», завданням якої є задоволення потреб економіки знань двадцять першого століття та відкритих суспільств [223].

Звертаючи увагу на значущість неформальної та інформальної освіти у межах розвитку суспільства, розглянемо основні їх визначення, які представлені у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

**Визначення понять «формальна», «неформальна» та «інформальна»
освіта у нормативній літературі**

[узагальнено автором 23; 102; 110; 139; 190]

Автор	Формальна освіта	Неформальна освіта	Інформальна освіта
П.36-46 Міжнародний стандарт класифікації освіти ISCED 2011 [139]	Інституціоналізовані, обов'язкові та сплановані через державні організації та визнані приватні організації, і – у своїй сукупності – складають формальну систему освіти країни. Таким чином, програми формальної освіти визнаються відповідними національними освітніми або еквівалентними органами	Освіта, яка є інституційною, обов'язковою та запланованою освітньою організацією. Визначальною характеристикою неформальної освіти є те, що вона є додатком, альтернативою та/або доповненням до формальної освіти в рамках процесу навчання людей протягом усього життя	Форма навчання, яка є обов'язковою, але не інституціоналізованою. Відповідно, вона є менш організованою та менш структурованою, ніж формальна чи неформальна освіта

Продовження таблиці 1.2

Автор	Формальна освіта	Неформальна освіта	Інформальна освіта
Визнання неформального та інформального навчання [190]	Формальне навчання завжди організоване та структуроване та має освітні цілі. З точки зору учня, вона обов'язкова: метою учня є отримання знань, навичок та/або сформувані необхідні компетентності	Неформальна освіта більше організована, ніж неорганізована і може мати освітні цілі. Вона забезпечує певну гнучкість між формальним і неформальним навчанням, яке має бути чітко визначено, щоб бути ефективним, взаємовиключним і уникати дублювання	Неформальна освіта не є організованою, не має встановленої мети з точки зору результатів навчання і ніколи не є обов'язковою з точки зору учня. Часто це називають навчанням для досвіду або просто досвідом.
ECTS Посібник користувача. Європейська Комісія [102]	Навчання надається освітнім закладом, структуроване (з точки зору цілей навчання, часу навчання або організації навчання) і веде до сертифікації. Формальне навчання є обов'язковим для учня.	Навчання відбувається через заплановану діяльність (з точки зору цілей навчання, часу навчання), де присутня певна форма організації навчання; навчання в компанії? структуроване онлайн-навчання, а також курсів, організованих організаціями громадянського суспільства для своїх членів, цільової групи або широкої громадськості тощо)	Навчання в результаті повсякденної діяльності, пов'язаної з роботою, сім'єю чи відпочинком, яке не організовано чи структуровано з точки зору цілей, часу чи підтримки навчання; це може бути обов'язковим для учня
Ресурси Європейського молодіжного фонду. Неформальна освіта в молодіжних проектах [110]	відноситься до структурованої системи освіти, яка триває від початкової школи (від дитячого садка) до університету та включає спеціалізовані програми для професійної, технічної та професійної підготовки	відноситься до спланованих, структурованих програм і процесів особистої та соціальної освіти для молодих людей, спрямованих на вдосконалення ряду навичок і компетенцій поза формальною освітньою програмою	відноситься до процесу навчання впродовж життя, у якому кожна особа набуває поглядів, цінностей, навичок і знань завдяки освітнім впливам і ресурсам у своєму власному середовищі та щоденному досвіді

Продовження таблиці 1.2

Автор	Формальна освіта	Неформальна освіта	Інформальна освіта
Закон України «Про освіту», Стаття 8 [23]	освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей	освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти,	(самоосвіта) є освітою, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей,
Закон України «Про освіту», Стаття 8 [23]	(професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою	але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій	зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям

Отже, відповідно до побудованої нами термінологічної системи на основі нормативних документів, визначення формальної, неформальної та інформальної освіти мають однакову термінологічну спрямованість з головною метою надання різних можливостей розвитку особистості протягом життя. Можна виокремити основні характерні ознаки неформальної освіти, а саме: цілеспрямованість навчання, різноманітність змісту, урізноманітнення організацій для проведення неформальної освіти, інший стиль навчання, менше підпорядкованість результатів навчання та якість.

Науковці розглядають питання інтеграції усіх форм навчання формальної, неформальної та інформальної.

Так, Ірина-Теодора Манолеску, Нелу Флореа та Кармен-Клаудія Арустей зауважують, що «неформальна освіта (лат. *nonformalis* – ні офіційних форм) охоплює всю сукупність навчальних впливів, які відбуваються поза межами аудиторії, через комплекс факультативних заходів, що вважається доповненням до формальної освіти, розглядаючи її результативність та менш формальний

підхід» [164, с.8]. Серед переваг залучення в освітній процес неформальної та інформальної форми, автори визначають позитивний вплив на економічну продуктивність. Проте, до недоліків відносяться конкурентний тиск на ринку праці, високі витрати на організацію та навчальний процес, відсутність підтримки з боку роботодавців.

Результати проведеного дослідження Розлін Кемерон та Дженніфер Л. Гаррісон свідчать про те, що люди, які беруть участь у програмах ринку праці, більшість навичок отримують через поєднання форм навчання; зокрема, у таких комбінаціях: життєвий досвід і досвід роботи, що набувається через тренінги або навчання у межах неформальної та інформальної форм освіти [82].

Характеристика різних типів освіти уможливорює розуміння щодо застосування тих чи інших компонентів в освітньому середовищі.

Надаючи характеристики видам освіти, у роботі спираємося на нормативні документи Ради Європи щодо роз'яснення та урегулювання застосування усіх форм навчання [98]. Основними послідами, що надають особливості неформальній освіті у документі зазначаються такі: зміни у робочому середовищі, глобальні впливи (соціальні, демографічні, міграційні), визначення рівних можливостей для всіх, підвищення якості та ефективності освітньої системи у Європі, можливості для розвитку відкритої освіти. Відкрите освітнє середовище надає можливості до урізноманітнення навчання, освіта стає більш привабливою та доступною для різних верств населення. Акцент на кооперацію, мобільність та академічний обмін впливає на необхідність покращення іншомовного навчання.

Ґрунтуючись на документах Ради Європи, можна визначити основні принципи неформального навчання, а саме: добровільна природа навчання, доступність кожному, цілеспрямованість освітньої діяльності, різноманітність освітніх груп, формування життєвих навичок та підготовка до активного громадського життя, залучення індивідів та груп, які навчаються до взаємодії, навчання засноване на досвіді, діяльності та визначальній первинності потреб тих, хто навчається [173].

Звертаючи увагу на наукові доробки Мартін Джонсон та Домініка Маєвська, де неформальна та інформальна освіта розглядається як складна, дієва система, яка може урізноманітнити освітню програму, визначаючи неформальну освіту як гібридну форму усіх видів навчання, тобто неформальність набуває особливого значення у взаємодії формальних та неформальних елементів [143, с.4].

Характеризуючи взаємозв'язок усіх форм навчання, автори виокремлюють такі критерії: структура, поведінкова складова, мотиваційний аспект, визнання, місце проведення, результати навчання, стиль навчання. Виходячи з таких параметрів формальна освіта є структурованою та ієрархічною, неформальна може бути структурованою, коли інформальна освіта не має структури як формальна освіта. У формальній освіті навчання відбувається через прямий педагогічний вплив, а в неформальній та інформальній освіті спостерігається непрямий вплив на освітню діяльність людини. У формальній освіті мета поєднується між вчителем та учнем, у неформальній навчання відбувається за пріоритетами учня, у інформальній освіті можливі цілі навчання учня. Визнання формальної освіти відбувається як у вчителя, так і у учня, неформальна форма визнається учнем, а інформальна можливо визнається учнем. Мотивація у формальній та неформальній освіті більше зовнішня, а у інформальній внутрішня. У формальній освіті навчання відбувається у закладі освіти, у неформальній може проходити також у закладі освіти, а інформальне навчання може здійснюватися у будь-якому місці. Формальна освіта є обов'язковою, тоді як неформальна та інформальна є добровільною формою навчання. Формальна та неформальна освіта визнається через присудження кваліфікації, а інформальна освіта не має на меті присвоєння кваліфікації. Формальна освіта фокусується на концептуальних знаннях, а формальна, неформальна концентрує увагу як на концептуальні знання так і на практичне їх застосування. Формальна освіта більш схильна до когнітивного навчання, а неформальна та інформальна містять емоційний, соціальний та поведінковий компоненти. У формальній освіті освітня програма

є обов'язковою та затвердженою, у неформальній освіті може бути освітня програма, а у інформальній її не передбачається. Освітній процес у формальній освіті ґрунтується на формуванні та розвитку визначених компетентностей, у неформальній, інформальній сфокусована увага більше на потреби учнів. Освітня діяльність у формальній освіті відбувається на основі офіційної програми, а неформальна та інформальна можуть бути додатком до формального навчання, яке визнається за процедурою, відповідно до нормативних документів [143].

Таким чином, до основних характеристик неформальної освіти можна віднести такі: збалансованість співіснування форм освіти та взаємодія між когнітивними, афективними та практичними складовими навчання, поєднання індивідуального та соціального навчання, зорієнтованого на взаємодію та кооперацію, спільність інтересів у педагогічній взаємодії, студентоцентричний підхід, цілісність та дієвість у навчальному процесі, навчання засноване на реальних життєвих прикладах, міжкультурна взаємодія, добровільність та доступність навчання тощо [173].

Зауважуючи зазначене вище, у розрізі формування ІКК у межах неформальної освіти, можна виокремити особливості навчального середовища, а саме: у більшості навчання відбувається у закладах освіти, освітній процес є структурованим, з гнучкою освітньою програмою, з визнанням певної кваліфікації, проте, мотиваційний аспект залучення учнів у навчальний процес є набагато вищим, тому що навчання здійснюється на добровільній основі з впливом крім когнітивного, ще й емоційного, соціального елементів.

Неформальна освіта наразі набуває обертів, зокрема у процесі вивчення іноземної мови. Прикладом може бути Рекомендації Ради Європи «Literacy and Second Language Learning for the Linguistic Integration of Adult Migrants (LASLLIAM), 2022», який розроблений департаментом освіти Ради Європи, метою Рекомендації спрямовані на підтримку викладачів іноземних мов, розробників освітніх програм та полісмейкерів у їхніх спробах розробити, реалізувати, оцінити та вдосконалити освітні програми, адаптовані до

конкретних потреб цільових учнів. Також представлено нове бачення навчання іноземній мові та оцінювання рівня її сформованості [97].

Таке навчання відбувається у межах неформальної форми освіти, спрямовуючи зусилля на допомогу людям інтегруватися у нове середовище. Документ містить основні характеристики, які були описані вище, щодо навчання іноземній мові, а саме, структуру навчання з гнучкими підходами до застосування запропонованої освітньої програми, мотиваційний, який має більш сприяти інтеграції у нове іншомовне середовище.

Перевагами неформальної освіти також можна вважати цільове навчання, тобто за потреб людини, можна обирати ті компетентності в освітній програмі саме які є необхідними для даної групи людей або учнів. Особливістю такого навчання є міждисциплінарність та міжкультурність, що сприяє досягненню цілей сталого розвитку, а саме, формування свідомості громадянина світу.

Л. Мойєр у своєму дослідженні визначив педагогічні підходи, які ефективно впливають на формування компетентностей у межах неформальної освіти, такі як: інтеграція знань та умінь для вирішення завдань, учень з активною, автономною, само регулюванню позицією як той, хто бере відповідальність на себе за прийняття рішення, структурованість змісту навчання, освітня діяльність ґрунтується на реальному житті, неперервне та автентичне оцінювання навчальних завдань, акцент на рефлексії та діалозі, що сприяє формуванню абстракцій і дозволяють імпліцитному знанню стати наявним [171].

Формування компетентностей 21 століття було предметом розгляду протягом усього періоду, починаючи з визначення вимог розвитку сталого суспільства. У підрозділі 1.1 нами було зроблено акцент на останні публікації другої декади двадцять першого століття, де комунікація відіграє вирішальну роль у системі набуття сучасних навичок та компетентностей. Якщо розглянути виокремлення основних компетентностей першої декади цього століття, то можна побачити, що основними виокремлено критичне мислення, взаємодія, комунікація, креативність та інноваційність, глобалізована та місцева

взаємодія, використання інформаційних технологій як інструмент для навчання [189].

За визначенням Дж. Равіц, Н. Хіксон, М. Інгліш та Я. Мергендоллер комунікативні навички відносяться до таких, за допомогою яких, студенти здатні систематизувати свої думки, дані та висновки та ефективно ділитися ними за допомогою різноманітних засобів масової інформації, усно та письмово [189, с.3]. Комунікативна компетентність є каналом для формування інших компетентностей, так, наприклад, за визначенням авторів навички взаємодії відносяться до таких, за допомогою яких, студенти здатні працювати разом для вирішення завдань або питань, працювати ефективно та з повагою для усіх членів команди, з метою визначення спільної мети та розподілу відповідальності серед усіх членів групи для виконання завдання [189, с.3]. В основі такої взаємодії має бути продуктивна комунікація, завдяки якій завдання будуть виконані, а мета досягнута.

Кевін Салліван у дисертаційному дослідженні «Developing Skills and Confidence in Non-Formal Education» визначає основні педагогічні підходи у неформальній освіті, які, на його думку, сприяють формуванню компетентностей 21 століття (С21), а саме: навчання на основі педагогічної взаємодії, технологій та проєктного навчання. Розробляючи рекомендації щодо розроблення освітніх програм для неформальної освіти, науковець бере за основу компетентності, які віддзеркалювали основні різних дослідників і у загальному вигляді наведені у роботі Дж. Равіц, Н. Хіксон, М. Інгліш та Я. Мергендоллер, ґрунтуючись на базових посилах: навчання для знання (основні дисципліни освітньої програми), навчання щоб діяти (С21), навчання щоб існувати (соціальні та особистісні навички), навчання, щоб жити разом (взаємодія та партнерство на глобальному та місцевому рівнях) [199]. Дослідження містить положення та рекомендації на основі ґрунтовного аналізу, які дають можливість визначити основні структурні та функціональні компоненти комунікативної компетентності у межах розроблення освітньої програми. Формування комунікативної компетентності відбувається на

протягом усього навчального процесу за рахунок структурування даних для усних та письмових презентацій у межах проведеного учнями дослідження або виконання завдань, обговорення ідей використовуючи медіа, командна робота з підготовки та виступу з презентацією результатів проєктної роботи, проведення сесій питань та відповідей, вирішення розподілу ролей у команді тощо [199, с. 78].

Таким чином, формування ІКК має також спільні завдання як і комунікативна компетентність, з фокусом на опанування іноземної мови задля використання у реальному житті.

Зазначимо, що у європейських звітах щодо глобальної освіти визначається важлива роль освітнього середовища у формальній і неформальній освіті. Постає питання про те, як реалізувати матеріали GCED і ESD, щоб відповідати та доповнювати існуючі освітні програми та методику навчання для покращення засвоєння знань. У документі визначаються можливі шляхи: через соціальну, критичну або педагогіку співробітництва як поглиблення єдиної теми про громадянство. Також через включення в освітні програми ідеї GCED і ESD, наприклад, у шкільну філософію, культуру, структуру та зміст. Хоча важко охопити всі програми, існує типологія, яка оцінює школи за компетентностями GCED та ESD за категоріями, сформульованими в п'яти напрямках: школи як неформальні організації; школи як ефективні спільноти; школи як високоефективні навчальні організації; школи як особистісно-орієнтовані навчальні спільноти; школи як агенти демократичного співтовариства [215; 69].

Таким чином, для вирішення питань, які поставлені глобалізованим суспільством перед освітою, необхідність виникає у створенні та підтримці неформальної освіти, зокрема приватних закладів, які уможливають виконання завдання навчання протягом життя. Диверсифікація освітніх закладів спрямована на вимоги суспільства щодо доступності освіти для кожного та студентоцетрований підхід є основою організації навчального процесу.

Звертаючи увагу на особливості неформальної освіти, необхідно зауважити про доцільність залучення нових методів навчання. Серед поширених методів навчання виокремлюються комунікативний (взаємодія, діалог, медіація), діяльнісний (заснований на досвіді, практичному та експериментальному застосуванні знань), метод сфокусований на соціалізації (партнерство, командна робота, нетворкинг), метод самоспрямування навчальної діяльності (креативність, допитливість, відповідальність) [173].

Інформатизація суспільства значно вплинула на структуру освітньої діяльності, зокрема більш гнучкою до застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальному процесі стала неформальна освіта, проте вона ґрунтувалася на загальних принципах та підходах у технологізації освіти.

Так, у роботі «The Nature of Learning; Using Research to Inspire Practice: OECD» у розділі «Learning with Technology» Р. Мейєр обґрунтовує необхідність та шляхи застосування ІКТ в освітньому процесі. Освітній процес на основі технологій містить навчання з онлайн-енциклопедій, мультимедійних презентацій або комп'ютерних ігор. Загальні теми включають комп'ютерні інструкції, мультимедіа, інтерактивне моделювання, гіпермедіа, інтелектуальні системи навчання, пошук інформації на основі запитів, ігри, комп'ютерне спільне навчання, анімовані педагогічні агенти, віртуальну реальність та електронні курси. Технологічно-орієнтовані підходи зосереджені на забезпеченні доступу до технологій в освіті, тоді як підходи, орієнтовані на учня, адаптують технології, щоб бути пізнавальним інструментом для учнів [167, с.194].

Вирішення питання залучення ІТ інструментів в освітню програму у рекомендаціях Кевін Салліван пропонує визначити необхідний технологічний інструментарій або ресурси для виконання завдання, наприклад, проєктного, використання ІТ або Інтернету для самостійної роботи студентів, для обміну інформацією, для роботи у команді, для аналізу корисності інтернет ресурсів, для аналізу інформації тощо [199, с. 76].

Марк Пуар'є, Джеремі М. Лоу, Анелі Вейспак у своєму систематичному ревізії «A Spotlight on Lack of Evidence Supporting the Integration of Blended Learning in K-12 Education: A Systematic Review», де підкреслюють необхідність у якісних емпіричних дослідженнях щодо змішаного навчання, на основі мета-аналізу опублікованих статей між 2009 і лютим 2017 року, зазначають, що поки не до кінця визначені були ефективність впливу змішаного навчання на результати навчання у загальноосвітніх школах Північної Америки. Проте, серед позитивних аспектів, які були зазначені у дослідженнях науковці виокремлюють на термінологічному рівні такі, як: «змішане навчання», «класи із змішаним навчанням», «змішане навчальне середовище», «програми для змішаного навчання», «інструкції для змішаного навчання», «гібридне навчання», «програми для гібридного навчання», «класи із гібридним навчанням» тощо [181].

Грунтуючись на цьому дослідженні, можна сказати, що шлях втілення змішаного та гібридного навчання в освітнє середовище мав складнощі як на фінансовому рівні, так і педагогічному рівні, що необхідно враховувати при створенні такого середовища у межах приватного закладу освіти. Насичення освітнього середовища різноманітними нововведеннями вимагає від педагога постійного пристосування до цього та гнучкості у виборі форм та методів навчання та викладання. Формування в учнів ІКК може відбуватися не тільки за допомогою традиційних форм і методів навчання, а нині більше за допомогою гібридних форм навчання, які відбивають реалії сьогодення.

Т. Борова, Т. Ведь, Чжан Цайджин у дослідженні щодо формування трансверсальних компетентностей у студентів ЗВО на основі гібридного навчання обґрунтували систему формування трансверсальних компетентностей на основі гібридного навчання, де спілкування або комунікація є складниками трансверсальних навичок [6]. Формування комунікативної компетентності у межах неформальної освіти можна розглядати на основі гібридного навчання.

В освітньому просторі використовуються терміни змішаного і гібридного навчання [65].

За визначенням Кембриджського словнику змішане навчання – це «спосіб навчання, який поєднує традиційні уроки в класі з уроками з використанням комп'ютерних технологій і може проводитися через Інтернет: Змішане навчання – це спосіб подолати бар'єри на шляху до освіти» [74].

Лалима Кіран, Лата Дангвал визначають змішане навчання як інноваційний підхід, що охоплює переваги як традиційного навчання в аудиторії та ІКТ підтримують навчання, включаючи обидва оффлайн навчання та онлайн навчання. Воно має простір для навчання у співпраці; конструктивного навчання та комп'ютерного навчання. Змішане навчання потребує навчальних зусиль, правильного ставлення, значний бюджет і високо вмотивованих педагогів та учнів для його успішного впровадження. Змішане навчання містить різноманітні режими, які є складними для організації [155].

Кері-Анн Бергаа, Еліша Ваднаіс, Джоді Нельсонс, Шерон Джонстонс, Карен Бурод, Руй Худ, Бо Олайяе у роботі «Blended learning versus face-to-face learning in an undergraduate nursing health assessment course: A quasi-experimental study» порівнювали результати ефективності, знання між змішаним навчанням та очними групами учнів за семестровими курсами. Результати цього дослідження показали, що не було різниці в ефективності між групами, з часом ефективність зростає однаково в обох групах. Не було значна різниця в знаннях, що вимірюється оцінками іспиту та підсумковими оцінками. Застосування досвіду змішаного навчання було позитивним. За результатами дослідження використання змішаного навчання може бути розглянутий як педагогічний підхід. Змішане навчання має потенціал бути ефективним у більших масштабах [73].

Дослідниця Інета Лука у роботі «Implementation of a Multilingual Blended Learning Course for Non-formal and Informal Adult Learning during the COVID-19 Pandemic» довела, що рівень цифрових навичок учнів, освіта, спеціалізація та попередній досвід навчання вплинули на їхнє загальне задоволення використання ІКТ, а цільовий курс змішаного навчання може бути

застосований до будь-яких дорослих учнів як для неформального та інформального навчання [163].

У літературі розрізняються ці два типи навчання змішане та гібридне [126]. Змішане навчання відноситься до такого підходу до навчання, який містить два основні елементи навчання: очне навчання в аудиторії та онлайн-навчання (самостійне навчання). Гібридне навчання відносять до такого стилю навчання, який дозволяє учням вибрати модель навчання, яка відповідає їхнім потребам і дозволяє учням відвідувати заняття особисто або приєднуватися до занять онлайн з будь-якого місця, що залежить від конкретних навчальних потреб учнів. Гібридний підхід до навчання поєднує в собі три різні компоненти: традиційний досвід навчання в класі, проведення курсу електронного навчання та емпіричні цілі навчання [126].

Гібридне навчання у словнику визначається як таке, де учні навчаються в аудиторії та он-лайн. Навчання учнів працювати у взаємодії в аудиторії та мультимедійний доступ в Інтернеті покращує та посилює дискусії в аудиторії. Гібридне навчання найбільш ефективно, коли воно відбувається до, під час і після заняття [135].

Гібридне навчання розглядається як освіта, в якій очний досвід в аудиторії поєднується або замінюється он-лайн досвідом, що має синхронну та асинхронну взаємодію між учнями та вчителями, а заняття та оцінювання відбувається у цифровому вигляді або особисто [134].

Таким чином, гібридне навчання можна віднести до веб-навчальних дій, які використовуються як доповнення до навчання в аудиторії. Учні витрачають менше часу на відвідування лекцій, а більше самостійно досліджують навчальні питання і отримують досвід через онлайн ресурси та спілкуючись зі своїми однолітками. Гібридне навчання має свої переваги, зокрема покращену взаємодію з однолітками та викладачами, більшу участь у курсі, гнучкіший розклад та інтерактивне навчальне середовище.

Maria Barron, Cristobal Cobo, Ciarrusta Inaki Sanchez , Alberto Munoz-Najar виокремлюють три відмінні риси у класифікації гібридного навчання: час

(коли): який може бути синхронним (в той самий час, також відомим як «реальний час») або асинхронним (послідовним, у різний час), або може мати риси того й іншого. Простір (де): який може бути традиційним (також відомий як віч-на-віч, із одним і тим же фізичним розташуванням) або може бути віддаленим (двоє або більше людей у різних місцях). Взаємодія (як): яку можна виокремити з точки зору напрямку комунікації (одностороння, двостороння або різноспрямована) або типу взаємодії : відсутність участі (особа навчається сама без взаємодії з іншими), обмежена участь (де взаємодія з іншими обмежена, структурована або контрольована) і висока участь (активна і динамічна взаємодія, яка є важливою у навчальному процесі) [72].

Katherine Boyarsky характеризує переваги гібридного навчання як гнучкий графік навчання, синхронна комунікація, свобода незалежного академічного дослідження, більш ефективне використання ресурсів [81].

Недоліками можна вважати обмаль часу на комунікацію та педагогічну взаємодію у традиційному форматі, тобто фізично, недостатньо сформованість в учнів навичок самостійного навчання та відповідальність за своє навчання.

Можна зауважити, що підготовка до занять у гібридному навчанні потребує від педагогів більше часу та ресурсів як навчальних, так і часових: залучення фахівці ІТ сфери до розроблення курсів, а також додаткові фінансові ресурси.

На думку Сарка Губачова, Ілона Семрадова, Бланка Фридричова Клімова вплив залучення ІКТ у навчальний процес з вивчення іноземної мови має позитивний характер, тому що дозволяє використовувати багато різних форм і методів у навчанні іноземної мови. Онлайн-курси наживо дають можливість для підключення до багатьох аудіо текстів і відеофайлів. Більшість розроблених авторами курсів ґрунтуються на потребах викладачів і студентів, знань студентів, багаторічного досвіду викладачів і, звичайно, позитивного ставлення студентів ІКТ (і не тільки їх) до сучасних технологій [132].

Необхідно зауважити, що дослідження задоволеністю студентів онлайн навчання є важливим аспектом у розробці освітніх програм та вибору методів і

форм навчання. Так, Флоренс Мартін та Доріс У. Боллігер у своїй роботі «Developing an online learner satisfaction framework in higher education through a systematic review of research» зазначають, що серед проаналізованої наукової літератури характеристики учня були найбільш досліджуваною темою. Якість програми, оцінювання та підтримка учнів були одними з тем, які найменше вивчалися. У 46 дослідженнях дослідники прийняли або модифікували існуючі елементи чи інструменти для вимірювання задоволеності студентів [166]. Автори дійшли висновку, з яким ми погоджуємося, що розроблення структури онлайн навчання сприяє його ефективності та результативності в освітній діяльності.

Таким чином, бурхливий розвиток глобалізації та діджиталізації суспільства, безпосередньо вплинув на всі освітні системи. Глобалізація призводить до формування цінностей та компетентностей у молодого покоління, які сприятимуть розвитку навичок жити у глобальному світі, при цьому виникає необхідність у людини більш ефективних навичок комунікації, зокрема іноземними мовами. З іншого боку, діджиталізація сприяє формуванню у сучасного покоління навичок вчитися протягом усього життя за рахунок розгалуження форм освіти (формальна, неформальна, інформальна), які надають додаткові переваги для створенні сприятливого освітнього середовища, зокрема для вивчення іноземних мов. Виходячи із зазначеного вище, «формування ІКК» будемо розуміти як забезпечення певних умов, спрямованих на розвиток та вдосконалення означеної компетентності.

Отже, виникає необхідність проаналізувати існуючі умови та перспективи їх розвитку в межах освітньої системи, зокрема неформальної, у Китайській Народній Республіці (КНР).

1.3. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти в КНР.

Китайська Народна Республіка (КНР), як і інші країни світу, приєдналася до виконання завдань суспільства сталого розвитку, зокрема четвертої цілі «Якість освіти» [213]. У звіті «China's Progress Report on Implementation of the 2030. Agenda for Sustainable Development (2021)» зазначаються дані щодо виконання цілей сталого розвитку, зокрема четвертої. КНР дотримується основної стратегії «пріоритетність у розвитку освіти» і продовжує збільшувати свої фінансові інвестиції, щоб зробити освіту більш інклюзивною, доступною та якісною. У період з 2016 по 2020 роки в освіті було досягнуто нового прогресу розвитку на всіх рівнях і всіх типів, з більшою доступністю і якістю. Система освіти зазнала суттєвої трансформації, зокрема розширюється сектор неформальної освіти [86, с. 40]. У такому ж звіті за 2023 рік за планом та у зв'язку з наслідками пандемії зроблено акцент на розширенні цифрових можливостей для сприяння широкому обміну високоякісними навчальними ресурсами, наголошуючи на тому, що цифровізація освітнього простору КНР є переважаючою тенденцією і розпочинає трансформацію та зміни у сфері освіти [87].

Грунтуючись на цих аналітичних звітах, можна зробити висновок, що освіта КНР так само спрямована на виконання завдань розвитку сталого суспільства. Серед останніх трендів можна зазначити розгалуження форм освіти та діджиталізацію освітньої діяльності. Проте, У статті «Sustained sustainable development actions of China from 1986 to 2020», базуючись на дослідженнях, автори Бінгшенг Лю, Тао Ван, Цзямін Чжан, Сяомін Ван, Юань Чан, Дунпін Фан, Менджун Ян та Сіньжан Сунь зазначають, що національна політика сталого розвитку китайських громад, яка впроваджується протягом 30 років, і її вплив на досягнення цілей сталого розвитку (ЦСР) повинна більш

комплексно розуміти масштаби сталого розвитку, а постійні дії можуть дати позитивний ефект [162].

Розглядаючи виконання завдань сталого розвитку через залучення їх в освітній процес закладів освіти КНР, Лей Сю, С. Танг проаналізували ряд старших середніх шкіл Гонконгу, які імплементували у навчальний процес освітню програму K12 (Програма K12 охоплює дитячий садок і 12 років базової освіти (шість років початкової освіти, чотири роки молодшої середньої школи та два роки старшої середньої школи), щоб забезпечити достатньо часу для засвоєння знань і навичок, розвитку навчання протягом усього життя та підготовку випускників до вищої освіти, розвитку навичок середнього рівня, працевлаштування та підприємництва [99]. Результати показали, що вчителі та адміністрація позитивно ставляться до залучення ЦСР в освітній процес, а підтримка уряду може позитивно вплинути на вчителів та адміністраторів у впровадженні ЦСР у навчальний процес [156]. Освітня програма K12 є міждисциплінарний та систематичний характер, де протягом навчання учні вивчають іноземні мови, що значно впливає на результати складання випускних національних іспитів.

Йюнґ Ху, Ксіолі Джінґ, Яквінг Ян у статті «Factors Impacting the Sustainable Development of Professional Learning Communities in Interdisciplinary Subjects in Chinese K-12 Schools: A Case Study» зауважують, що у порівнянні з традиційними предметно-орієнтованими професійними освітніми закладами в Китаї, професійні освітні заклади з міждисциплінарних предметів підкреслюють відчуття спільності, яке містить три відмінні риси: не конфліктну атмосферу, співіснування індивідуальних і спільних бачень й емоційний зв'язок особистості. Ці три особливості також мають значний вплив на сталий розвиток спільнот професійного навчання з міждисциплінарних предметів у китайських школах K-12 [230].

Таким чином, насичення освітнього середовища необхідними компонентами може значно вплинути на процес навчання та на результати, які

діти отримують у ході освітньої діяльності із залученням ідей освіти для сталого розвитку.

Створення освітнього середовища у китайських закладах освіти у межах неформальної освіти із залученням ІКТ є предметом дослідження багатьох науковців, так, Сінлун Ма, Ман Цзян та Ліінг Нонг розглядали питання підтримки викладачів на стійку участь студентів китайських університетів в онлайн навчанні та онлайн наполегливість у навчанні в період після епідемії. У дослідженні було запропоновано запропонувало шість дослідницьких гіпотез для вивчення зв'язку між сприйнятою студентами китайських університетів підтримкою вчителя та академічною онлайн ефективністю, онлайн академічні емоції, стійке онлайн навчання і онлайн академічна наполегливість у пост епідемічний період, які були підтвержені експериментально та мали позитивний результат [226].

Виконання четвертої цілі сталого розвитку вимагає розроблення освітніх програм на основі компетентнісного підходу, зокрема виокремлених у документах Єврокомії компетентностей 21 століття.

Ясін Чжан, Гуанлунь Майкл Му та Ян Ху дослідили впровадження у заклади освіти КНР «компетенцій 21 століття» на прикладі 5857 китайських учнів з 4 по 9 класи, ґрунтуючись на основі 4Cs (комунікація, співпраця, творчість і критичне мислення), розробивши шкалу компетенцій 21-го століття-4C, яка показала валідність і надійність [228].

К. Ган, Х. Бай, Ж. Лю, Р. Вей, Л. Ма, Г. Сюй, Ю. Лю та К. Канг Розглянули одну з ключових компетентностей «креативне мислення» на вибірці учнів початкових і старших класів китайських шкіл. Розвиток творчої особистості орієнтується не тільки на емоції та силу волі, творче мислення фокусується на внутрішніх процесах і методах мислення, що також вимагає розвиток комунікативних здібностей учнів [114].

Кан Чжао зробив критичний аналіз освіти, заснованої на ключових компетентностях в Китаї, розкриваючи три основні виклики, які стають перед китайськими педагогами, дослідниками, і адміністрацією. Науковець

наголошує, що Китай приділяє велику увагу особистісним, культурним і моральним вимірам у розроблені системи компетентностей, приділяючи значну увагу благополуччю дітей. Проте, визначає три виклики, а саме: дилема між ключовими компетентностями та освітою для всебічного розвитку молоді, обмеження розробки «основних предметних компетентностей» і відсутність урахування особистості як мети освіти [149].

Хуйін Цай, Сяоцін Гу, Лунг-Сян Вонг визначили сім компетентностей, якими повинні володіти китайські учні в двадцять першому столітті, а саме: концепція навчання, ІКТ, вирішення проблем, комунікація та співпраця, критичне мислення, міжкультурне спілкування та грамотність. Автори зауважують, що результати дослідження переконливо свідчать про те, що не лише в західних розвинутих країнах, а й у КНР існує потреба в компетентності у сфері ІКТ, співробітництва, комунікації та соціальної та/або культурної обізнаності для учнів двадцять першого століття [133].

Серед основних компетентностей виокремлено комунікація та співпраця, тому дослідження щодо формування ІКК вважаємо актуальним і для китайських освітніх закладів.

Так, Кан Куйпін, Сюй Гуаньсін, Вей Руй, Лю Цзянь, Чжен Янь, Лю Янь, Ган Цюлін, Ма Ліхон аналізуючи визначення конотації та структури комунікаційної компетентності, приходять до висновку, що вона мало розроблена та висвітлена у літературі у КНР. Комунікативну компетентність автори визначають як комплексну грамотність, яка містить мовні здібності, здатність до мислення та соціальні емоційні здібності, включаючи три елементи: глибоке розуміння, ефективне вираження та емпатія. Серед них глибоке розуміння та ефективне вираження є двома важливими процесами спілкування, які вимагають мовної компетентності, навичок мислення та соціальних навичок, тоді як емпатія є найважливішою соціальною емоційною компетентністю для сприяння ефективній комунікації. Науковці підкреслюють, що початкова та середня школи є важливим етапом для формування комунікативних навичок учнів. Чіткість змісту та структури комунікаційної

компетенції в цьому дослідженні допоможе початковій та середній школі побудувати систему навчання комунікаційній компетентності та стане орієнтиром для підвищення загальної грамотності учнів [148].

Звертаючи увагу на це дослідження, можна зауважити, що комунікативна компетентність має широке значення, таке розуміння також можна екстраполювати на ІКК.

Науковці КНР розглядають розвиток іншомовної освіти у Китаї постійно, так, Ліхе Хуан, Ю. Джіа, З. Ву виокремлюють тенденції, які вплинули на зростання потреби у вивчення іноземної мови, зокрема англійської, а саме: покращення якості викладання та урізноманітнення форм навчання; розвиток міжнародної співпраці між учнями та студентами, розвиток міжкультурної комунікації; поглиблення вивчення мов у програмах загальної освіти; зміцнення статусу англійської у професійній підготовці [131; 141; 182].

Чжао Шицзю розкриває поняття «національний мовний потенціал», який стає провідним у системі вивчення іноземних мов і означає загальну здатність нації оволодіти мовними ресурсами, надавати мовні послуги, вирішувати мовні проблеми, розвивати мову та виконувати пов'язані з цим завдання. Ключові можливості містять такі складові як: володіння мовними ресурсами, використання мови та мовних послуг, розвиток і використання мовних ресурсів та мови членів нації, резерви лінгвістичних талантів, управління мовою, розвиток мовних підприємств і лінгвістичного впливу [232].

Виходячи з такого розуміння мовної компетентності, більшість китайських дослідників розглядають формування ІКК у межах формування міжкультурної комунікативної компетентності.

Китайські дослідники Ши Сінсун та Чжу Сяофань використовуючи кількісний метод дослідження для вивчення стану розвитку та проблем, з якими стикаються дослідження міжкультурної комунікації в Китаї з 2005 по 2014 рр. За результатами дослідження автори стверджують, що кількість статей про міжкультурну комунікацію, опублікованих у китайських основних журналах збільшується з року в рік; лінгвістика, економіка та культурологія приділяють

більше уваги міжкультурним дослідженням, ніж інші дисципліни; науково-дослідні проекти з кожним роком збільшуються, і порівняно з 2005-2009 роками кількість проектів, затверджених з 2010 по 2014 роки, значно зростає. З точки зору дослідників в галузі іноземної лінгвістики крос-культурне навчання все ще недостатньо досліджено, зокрема емпірично [193].

Ху Венчжун, Цзюнь Чжен, Дацзінь Лін, Хун'яо Юй, Кесян Сюй, Цянь Чен та інші зазначали про необхідність дослідження поняття «міжкультурна комунікативна компетентність» у межах вивчення та викладання іноземної мови [129; 125; 227]. Лідан Юу визначаючи міжкультурну комунікацію як спілкування людей різних мов та культур, привносячи у комунікацію різні національні екологічні, матеріальні, соціальні та релігійні особливості, в результаті чого різні мовні звички, соціальна культура, місцеві звичаї, досвід та інші контекстуальні чинники рідною мовою наповнюють навколишнє мовне середовище. Автор зауважує, що викладання англійської мови повинно відбуватися у межах міжкультурної комунікації [157].

Інхао Лі наголошує, що для формування міжкультурної комунікативної компетентності необхідно проводити навчання з викладачами щодо їх обізнаності у новій методиці викладання іноземної мови та культури [229].

Науковці Чжун Хуа, Бай Цяньхуей, Фан Вейвей провели дослідження щодо вимірювання міжкультурної комунікації, розробивши шкалу, яка містить компоненти міжкультурної комунікативної компетентності, що складається з комунікативної компетентності (лінгвістична, соціолінгвістична, дискурс, стратегічна) та міжкультурна компетентність (знання, вміння, відношення, обізнаність) [233].

Суй Фенхуа звертає увагу у своїх дослідженнях на практичне втілення міжкультурної комунікативної компетентності через навчання викладачів [112].

Беручи до уваги дослідження авторів, можна зазначити, що ІКК є складовою міжкультурної комунікації і сприяє її розвитку через інтегральне формування компонентів вивчення та викладання іноземної мови, які були розглянуті у підрозділі 1.1. Отже, зауважимо, що тенденції формування ІКК у

Китаї віддзеркалює загальні світові тенденції з вивчення та викладання іноземної мови.

Розвиток англійської мови, яка використовується як іноземна у Китаї сприяла зусиллям країни з модернізації, надаючи ефективні засоби міжнародної комунікації; замінила інші іноземні мови в багатьох випадках міжкультурного спілкування, надала поштовх до міжнародної мобільності учнів та викладачів.

Як зауважує З. Рао, щоб полегшити освітній процес для студентів, учителі англійської мови в Китаї перейшли від використання традиційних методів викладання англійської мови до прийняття різноманітних сучасних методів викладання англійської мови із Європи. З усіх цих імпортованих методів комунікативне викладання мови є найпопулярнішим і поширеним у китайських школах. Однак у процесі цієї трансформації з'являються проблеми. З одного боку, уряд Китаю та адміністратори освіти усвідомлюють важливість комунікативної компетенції англійської мови, оскільки контакти з іноземцями, які розмовляють англійською, зростають. З іншого боку, деякі проблеми в сучасному викладанні англійської мови заважають вчителям залучати своїх учнів до комунікативної діяльності у процесі навчання. Вони все ще дотримуються традиційних методів і прийомів навчання [188].

Цзяньфан Сяо вивчення нової мови розуміється як а процес культурної акомодатії та абстракції, який пов'язаний з різними прагматичними значеннями та ситуативними елементами, які необхідно пов'язати, щоб сприйняти ціле. Науковець зауважує, що формування ІКК призводить не тільки до вивчення іноземної мови, формуванню міжкультурної компетентності як у учнів, так і у викладачів, а й впливає на удосконалення загальних компетентностей у рідній мові [224].

За роки реформування освіти Китай досяг видатних результатів у сфері формальної освіти, проте, залишається недослідженим та нерозгалуженим практично питання застосування неформальної/інформальної освіти на терені китайського освітнього середовища, що є важливим як для освіти, так і країни у цілому. Як освітня країна, що розвивається, для Китаю дуже важливо розвивати

неформальну освіту та збагачувати її гнучкі та різноманітні форми навчання на цьому етапі.

Шю Чжоу зауважує, що процеси становлення неформальної освіти у Китаї просуваються не швидко. Автор дослідив, що три типи освіти знаходяться в різному статусі, у всіх вони свої проблеми: формальна освіта має надмірно уніфіковану систему оцінювання, обмежує винахідливість учнів, створює різноманітні тиски, поширює навчальні ресурси нерівномірно; неформальна освіта не має відповідного урегулювання, висока плата та цілі спеціалізованої підготовки не завжди відповідають завданням, що поставлені у цьому секторі освіти, також неформальна освіта обмежує просування учнів і не сприяє повною мірою їх розвитку. Науковець пропонує відповідні рішення: навчання педагогів новим методикам навчання, зміна ступеня складності навчальних матеріалів, повне використання нових технології, мережі та медіа, а також поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти [194].

Є вчені, які порівнюють неформальну освіту з формальною, наприклад, Су Цзюньян, Ван Шань, Кан Вей «Конфлікт між системою неформальної освіти та системою формальної освіти: на основі сучасних практик реформи освіти в Китаї».

Згідно з китайського законодавства в освітній сфері, нагляд за недержавними школами здійснює відділ освіти та відповідні департаменти (ст. 41) [104].

Відповідно до нормативно-правових актів, внесених у 2021 році, створення приватної школи, яка запроваджує обов'язкову освіту, має відповідати місцевому плану розвитку обов'язкової освіти [104].

Уряд КНР на законодавчому рівні сприяє розвитку приватної освіти, як зазначає у своєму дослідженні Л. Лю, проте питання необхідно вирішувати системно, звертаючи увагу паралельно на удосконалення оподаткування, фінансової та інших сфер, які впливають на розвиток приватного сектору в освіті КНР. Серед основних завдань автор виокремлює такі: надання приватній освіті статусу публічної, удосконалення системи керівництва приватними

школами; підтримка розвитку приватних шкіл з метою підвищення якості освіти; стандартизація діяльності приватних шкіл з метою сприяння більш якісному та впорядкованому розвитку [161].

Як зауважує С. Донг, реалізація нової політики в галузі приватної освіти матиме значний вплив на розвиток і реформування недержавної освіти Китаю в майбутньому: швидкий розвиток некомерційних приватних шкіл завдяки державній підтримці; конкурентоспроможності комерційних приватних шкіл; гнучкість у категоризації шкіл [101].

Неформальна освіта в школах чи інших закладах освіти потребує освітнього простору, він більш гнучкий, ніж у формальній освіті. Деякі люди ставлять перед собою цілі навчання більш амбіційні, тому виконання їх повинні бути більш гнучкими, а формальна освіта не може надати такі освітні послуги, тому що має жорсткі рамки навчального процесу. У системі неформальної освіти існує певний цикл навчання, але не такий стабільний, як у формальній освіті.

Й. Цзян досліджуючи питання попиту на приватні школи КНР з'ясував, що надлишковий попит приватних освітніх послуг, який є наслідком нестачі державних освітніх послуг, є значним на рівні дошкільної, вищої середньої та вищої освіти. Проте, залишається великий попит на задоволення потреб різних груп людей різного віку [142].

Основним завданням є створення системи неформальної, нешкільної та децентралізованої освітньої системи, яка координується з формальними інституціоналізованими закладами освіти, але не обов'язково залежать від них. Було досягнуто значного прогресу в адаптації освітніх програм та викладання до загальних потреб дорослих щодо навчання грамотності, навчання професійним навичкам та прищеплення соціальних норм. Необхідні подальші дослідження, щоб з'ясувати можливу застосовність цих недавніх китайських освітніх інновацій в інших місцях.

З метою втілення цілей сталого розвитку у практичну освітню діяльність у китайському освітньому середовищі відбувається розгалуження навчальних форм із залучення інформаційних технологій.

Дослідники Ю.Ван, Ю.Лі, Х.Ху, Ю.Сюй, Х.Лян та К. У. Лей зробили огляд частки різних ЦСР у різних університетах/країнах/континентах на MOOC: Coursera, що дало можливість подальшого планування майбутнього удосконалення програм MOOC із залученням ЦСР. Такий підхід уможливорює поширення неформальної освіти на основі ІКТ платформ [217].

За останні п'ять років у Китаї спостерігається швидке зростання використання освітніх технологій (EdTech) та онлайн-навчання. Змішане навчання досить популярне у навчальному процесі, зокрема після у період та після пандемії. Змішане навчання в Китаї поєднує в собі переваги традиційної та онлайн навчання для досягнення подвійного ефекту у режимі «онлайн та офлайн».

М.А. Ашраф, М.Ян, Ю.Чжан, М. Денден, А. Тлілі, Ж. Лю, Р. Хуан та Д. А. Бургос провели аналіз систематичних досліджень змішаного навчання, у якому зазначено, що з 2012 року застосування змішаного навчання в освітній сфері набирає обертів, налагоджується система необхідної інфраструктури у закладах освіти та формування компетентностей для використання змішаного навчання у викладачів. Більшість досліджень обговорюють питання конкретної предметної сфери, також у роботах проводився аналіз застосування різних моделей змішаного навчання серед яких була виокремлена найбільш популярна у освітян - перевернута модель (flipped model). Автори зазначають, що у дослідженнях наголошувалося на позитивні академічні результати у навчанні та мотиваційні аспекти з саморегулювання своєї навчальної діяльності у учнів [70].

Сяолян Ченг, Вейлан Мо та Юджин Дуань у своєму дослідженні «Factors contributing to learning satisfaction with blended learning teaching mode among higher education students in China» визначили основні загальний рівень задоволеності студентів змішаним навчанням в університетах Китаю. Науковці

ззначають, що існують значні розбіжності в оцінці задоволеності змішаним навчанням на різних онлайн-ресурсах, онлайн-формах навчання, та офлайн методи навчання. Досліджено, що ставлення студентів до навчання, дизайн навчального плану та методи навчання викладачів є найважливішими факторами, які впливають на задоволеність змішаним навчанням в університетах. За результатами аналізу, автори наголошують про необхідність побудови змішаного навчання у трьох вимірах, а саме: студентах, викладачах та освітніх програмах [225].

Х.Нан, Ю.Ванг у своїй роботі «System-Driven Blended Learning for Quality Education: A Collective Case Study of Universities and Vocational Colleges and Schools in China» запропонували розробку стратегії, структури та підтримки впровадження змішаного навчання у шести навчальних закладах Китаю. За результатами впровадження спостерігалось стійке покращення навчання та якості викладання трьох навчальних закладів з бідніших віддалених регіонів Китаю, що має особливі наслідки для сприяння доступній та справедливій якісній освіті та навчанню протягом усього життя за допомогою змішаного навчання [122]. Зазначимо, що напрямами впровадження в Китайському освітньому середовищі авторами було обрано такі: інтеграція впровадження змішаного навчання у довгострокові цілі закладів освіти щодо освітньої реформи та мобілізації залучення вчителів та адміністраторів на різних рівнях закладу, підготовка закладу до початку впровадження змішаного навчання як на адміністративному, так і на інфраструктурному рівнях, своєчасне та постійне надання як технічної, так і педагогічної підтримки на всіх рівнях.

Вень Чен досліджував питання задоволеності іноземних студентів онлайн-навчанням в цілому освітніми програмами, підтримка студентів, взаємодія студентів та характеристики онлайн занять [220].

Аналіз задоволеності учнів у виборі форми навчання, зокрема гібридного, цікавим є для нашого дослідження з точки зору характеристик та параметрів, а також перспектив змішаних форм навчання, які були виокремлені авторами у своїх роботах [218]. Так, у своїй науковій доробці «Factors Influencing Online

Learning Satisfaction» Цянфу Юй здійснює дослідження задоволеності студентів онлайн навчанням з точки зору онлайн-учнів, онлайн-інструкторів, онлайн-платформ і дизайну онлайн-навчання, щоб отримати чітке уявлення про фактори, що впливають на задоволеність учнів [183].

Ще одним важливим фактором в онлайн навчанні, який необхідно брати до уваги у розроблені сучасної освітньої програми, є психологічний стан учасників освітнього процесу. Енуо Ван та Сюеяо Чжан у дослідженні цього питання запропонували концептуальну модель процесу, яка зображує механізм стресу онлайн-навчання студентів коледжу. За результатами дослідження автори виокремлюють впливові чинники стресу під час онлайн-навчання і класифікують їх на компетентність і відповідальність учня, обґрунтованість розробки курсу і соціальну підтримку [106]. Можна зауважити, що ключовими питаннями у дослідженнях постають розроблення курсу та підтримка учасників освітнього процесу в онлайн навчанні.

Теоретичний огляд наукової та нормативної літератури дає можливість визначити основні напрями формування ІКК в учнів в умовах неформальної освіти в сучасних межах розвитку освітньої діяльності у КНР.

Як усі інші країни світу, КНР дотримується основної стратегії «пріоритетність у розвитку освіти» і продовжує збільшувати свої фінансові інвестиції, щоб зробити освіту більш інклюзивною, доступною та якісною, розширюючи свій сектор неформальної освіти, зокрема застосовуючи та розвиваючи ІКТ, виконуючи цілі сталого розвитку суспільства.

У системі шкільної освіти впроваджуються ідеї насичування освітнього середовища міждисциплінарно, застосовуючи навчальну систему K12. Проте, залишаються нерозкритими питання більш комплексного впровадження компетентностей 21 століття, зокрема міжкультурної комунікативної компетентності, яка містить компоненти іншомовної компетентності.

Основними векторами розвитку ІКК науковці вважають інтегральне формування елементів вивчення та викладання іноземної мови на основі

сучасних світових методиках та досвіді. Проте, виникають проблеми з урегулюванням освітніх програм, підготовкою вчителів іноземної мови тощо.

Становлення неформальної та інформальної освіти у Китаї відбувається не так швидко, як вимагає час, але певні досягнення є як у нормативному, так і практичному полі, проте попит на приватні заклади освіти збільшується, зокрема у шкільному секторі.

Бурхливий розвиток ІКТ значно вплинув на освітню діяльність китайських закладів освіти, зокрема у період пандемії та після. Перевага надавалася більше залученню платформ MOOC, а також розвитку дістали моделі змішаного навчання, зокрема перевернута модель (flipped model). Не дивлячись на задоволеність учнями та студентами впровадження інформаційних технологій залишаються питання з підготовки викладачів, зокрема іноземної мови, насиченість необхідною інфраструктурою освітнє середовище та оновлення програм з іноземної мови з використанням ІКТ, зокрема у приватному секторі шкіл.

Отже, виходячи з зазначеного вище, виникає необхідність в обґрунтуванні та рзробці педагогічних умов для формування ІКК у приватних закладах неформальної освіти, а також у розробленні моделі їх запровадження для забезпечення ефективності освітнього процесу та підвищення якості надання освітніх послуг у межах неформальної освіти.

Висновки до розділу 1

Виконуючи завдання дослідження, було проаналізовано нормативні та наукові джерела, які визначають теоретичне підґрунття формування ІКК в умовах неформальної освіти на сучасному етапі розвитку суспільства.

За результатами дослідження зроблені такі висновки, а саме:

1. З'ясовано, що на трансформаційні процеси в освіті значно впливають глобалізація та інформатизація суспільства. Розвиток Промислової революції 4.0 сприяє зміні на ринку праці, де віддається перевага конкурентоспроможним працівникам, які компетентні та гнучкі й відкриті до навчання протягом життя. Серед основних характеристик розвитку суспільства виокремлено спільну діяльність, взаємодію між людьми, діджиталізацію систем, розвиток штучного інтелекту та віртуальної реальності, зменшення кордонів між людьми, машинами та іншими ресурсами.

2. Зміни завжди супроводжуються хаотичним рухом, тому для збалансованості розвитку суспільства Організацією Об'єднаних Націй визначені Цілі сталого розвитку, серед яких значне місце посідає Освіта для сталого розвитку сталого, способу життя, глобального громадянства та оцінки культурного розмаїття та внеску культури у сталий розвиток (Ціль 4). З метою виконання четвертої цілі у нормативних документах виокремлено основні напрями діяльності системи освіти та основні компетентності для формування у молодого покоління, а також підходи до виконання дій, зокрема системний підхід виокремлюється основним, а також зазначені випереджувальний та трансформаційний.

3. Аналіз нормативної та звітної літератури дослідити сучасний підхід до формування ключових компетентностей, серед яких пріоритетність віддається багатомовності та глобальному громадянству, тому зроблено висновок щодо актуальності дослідження шляхів формування ІКК, тому що це сприятиме розвитку необхідних навичок 21 століття, зокрема ключових компетентностей для навчання упродовж життя.

4. Дослідження сутності поняття «комунікативна компетентність», дозволило розглянути основні характеристики ІКК з метою визначення теоретичного підґрунтя (підходів та концепцій), які є основою у вивченні та навчанні іноземним мовам. Зазначено, що здійснення концепцій комунікативної компетентності знайшла відображення у моделі комунікативної мовної компетентності (CEFR), де визначено основні підходи та принципи формування

комунікативної, мовної компетентності (діяльнісний підхід, практико-орієнтований підхід).

5. Аналіз поняття «іншомовна комунікативна компетентність», уможливив дослідити основні компоненти та зміни, які відбувалися у характеристиках розуміння сутності цього поняття, а також паралельно бурхливому розвитку суспільства, починаючи з суто мовних компонентів додавалися психологічні та нині перевага віддається характеристикам, які спрямовані на задоволення потреб користувача мови.

6. Розгляд особливостей формування ІКК у сучасних умовах, розкрив низку питань, виконання яких сприяє покращенню освітньої діяльності, де створення насиченого іншомовного середовища із залученням ІКТ є основною умовою реалізації освітньої діяльності з вивчення та навчання іноземної мови. Серед умов також виокремлено спільна діяльність та взаємодія учасників освітнього процесу, методична підтримка педагога тощо.

7. Ґрунтуючись на рекомендації міжнародних інституцій стосовно освіти для сталого розвитку та загальних характеристик поняття ІКК, основними підходами є системний, діяльнісно-орієнтований, синергетичний, трансформаційний. Серед принципів виокремлюємо ті, які є підґрунтям для формування ІКК, звертаючи увагу на її сутнісні характеристики, а саме: принцип взаємодії та взаємозалежності, принцип різноманітності та плюрилінгвізму, принцип невизначеності, принцип відповідальності за свою діяльність.

8. Досліджено поняття «формальна, «неформальна» та «інформальна» освіта дало можливість виокремити основні їх характеристики та зв'язки. Основними компонентами неформальної освіти визначено: цілеспрямованість навчання, різноманітність змісту, урізноманітнення організацій для проведення неформальної освіти, інший стиль навчання, менше підпорядкованість результатів навчання та якість. Характеристика різних типів освіти уможливорює розуміння щодо застосування тих чи інших компонентів в освітньому середовищі. Розгляд основних принципів неформального навчання

(добровільна природа навчання, доступність кожному, цілеспрямованість освітньої діяльності, різноманітність освітніх груп, формування життєвих навичок та підготовка до активного громадського життя, залучення індивідів та груп, які навчаються до взаємодії, навчання засноване на досвіді, діяльності та визначальній первинності потреб тих, хто навчається) визначає підґрунтя створення системи формування ІКК, беручи до уваги основні характеристики неформальної освіти: збалансованість співіснування форм освіти та взаємодія між когнітивними, афективними та практичними складовими навчання, поєднання індивідуального та соціального навчання, зорієнтованого на взаємодію та кооперацію, спільність інтересів у педагогічній взаємодії, студентоцентрований підхід, цілісність та дієвість у навчальному процесі, навчання засноване на реальних життєвих прикладах, міжкультурна взаємодія, добровільність та доступність навчання тощо.

9. Виокремлено переваги та недоліки залучення ІКТ у навчальний процес, зокрема досліджено понятійне поле та характеристики гібридного та змішаного типу навчання, зауважено, що діджиталізація сприяє формуванню у сучасного покоління навичок вчитися протягом усього життя за рахунок розгалуження форм навчання (формальна, неформальна, інформальна), які надають додаткові переваги у створенні освітнього середовища, зокрема для вивчення іноземних мов.

10. На основі проведеного теоретичного дослідження уточнено поняття «іншомовна комунікативна компетентність» та «*формування іншомовної комунікативної компетентності*». Беручи до уваги практичну спрямованість формування ІКК розуміємо «іншомовну комунікативну компетентність» як здатність до ефективної діалогової взаємодії на основі комплексного застосування усіх компонентів комунікативної мовної компетентності з урахуванням вибору стратегій та форм спілкування для досягнення його мети. Обґрунтовано структуру означеної компетентності як сукупності лінгвістичного, соціолінгвістичного, прагматичного та практично-діяльнісного компонентів.

Поняття *«формування іншомовної комунікативної компетентності»* розуміємо як створення освітнього середовища у межах неформальної освіти, яке містить необхідні методичні та ІКТ інструменти, що спрямовані на розвиток та вдосконалення ІКК.

11. Теоретичний огляд наукової та нормативної літератури китайських дослідників дає можливість визначити основні напрями формування ІКК в учнів в умовах неформальної освіти в сучасних межах розвитку освітньої діяльності у КНР, а також констатувати наявність в китайському освітньому просторі основних напрямів розвитку досліджуваних питань з виконання цілей сталого розвитку суспільства, становлення неформальної освіти, застосування ІКТ в освітньому середовищі.

Відтак, виокремленні раніше підходи та принципи можуть бути підґрунтям створення освітньої моделі формування іншомовної комунікативної компетентності у приватних закладах неформальної освіти КНР.

Основні результати дослідження відображено у роботах автора, які наведені в анотації роботи: [2-4; 5; 8; 9; 10; 12].

Список використаних джерел: [4; 5; 6; 7; 11; 13; 18; 23; 25; 27; 31; 34; 37; 38; 46; 47; 49; 52; 55; 56; 62; 69; 71; 72; 73; 74; 81; 82; 83; 84; 86; 88; 91; 92; 93; 94; 95; 96; 97; 98; 99; 100; 101; 102; 103; 104; 105; 106; 108; 109; 110; 111; 112; 114; 122; 123; 124; 125; 126; 129; 131; 132; 133; 134; 135; 136; 137; 139; 141; 142; 143; 148; 149; 153; 155; 156; 157; 158; 159; 161; 162; 163; 164; 166; 167; 171; 173; 181; 182; 183; 184; 188; 189; 190; 192; 193; 194; 199; 201; 203; 207; 208; 209; 210; 211; 212; 213; 214; 217; 218; 220; 222; 223; 224; 225; 226; 227; 228; 229; 230; 232; 233].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ КНР

2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в закладах неформальної освіти у КНР

Як зазначено у розділі 1, сьогодні освітня система потребує постійного перегляду та удосконалення відповідно до сучасних вимог, що стосується як формальної так і неформальної форм навчання, в тому числі у межах приватних закладів освіти Китайської Народної Республіки. Отже, виникає необхідність комплексного аналізу та обґрунтування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти Китаю.

Педагогічні умови щодо формування ІКК учнів китайських закладів неформальної середньої освіти мають стимулювати створення сучасного освітнього середовища із забезпеченням позитивної атмосфери для вивчення іноземної мови шляхом застосування інтерактивних методів навчання, стимулюючих завдань та ігрових елементів. Підвищенням мотивації учнів також можуть бути використання сучасних навчальних матеріалів із залученням онлайн ресурсів та інших інструментів. Інтеграція інтерактивних методів та онлайн ресурсів сприятимуть активної участі учнів у процесі навчання і нададуть можливості практичного застосування сформованих компетентностей зі спілкування іноземною мовою не тільки в урочний час, а і поза його межами, забезпечуючи індивідуальні потреби кожного учня. Постійній зворотній зв'язок та систематичне оцінювання (формальне та неформальне) досягнень учнів, активне залучення учнів до процесів

планування та організації освітнього процесу сприяє підвищенню мотивації у навчанні через постійний діалог між учителем та учнем в узгодженні цілей навчання.

Проте, все це вимагає від педагога додаткових зусиль та постійного професійного розвитку через підвищення кваліфікації, самоосвіти, відвідування семінарів тощо. Також важливою засадою створення такого освітнього середовища є врахування особливостей, культури, традицій та цінностей китайської системи освіти, яка має свої характерні риси у порівнянні з іншими країнами світу, зокрема європейськими та американськими, які є носіями англійської мови.

Формуванню ІКК у практичному полі та з урахуванням особливостей українських реалій присвячені праці Т. Борової [77], Т. Колбіної [2], І. Кухти [34], А. Кучери [35], І. Мендрук [153], О. Ходакевич [153], Л. Дубкової [153], Т. Череповської [61], М. Падури [61] ін.

Різноманітний досвід та наукові доробки українських учених в організації освітнього процесу з формуванню сучасних компетентностей, з урахуванням сучасних підходів, створення адаптивних освітніх систем висвітлено у працях Г. Єльнікової [22], С. Галицького [14], В. Кучери [35], М. Сиротюка [35], В. Петренко [77], Т. Погорєлової [76], З. Рябової [22], О. Чехратової [78] тощо.

Також формуванню нових компетентностей присвячено багато форумів, зокрема на Всесвітньому економічному форумі (2018) підкреслювалося значення отримання нових компетентностей, особливо в контексті сучасних вимог до гнучкості, творчості та постійного навчання протягом життя. Визначалося, що сучасна освіта має бути спрямована на самостійне здобуття знань, творче мислення та вміння застосовувати нові знання на практиці [107].

Тенденції розвитку ринку праці, а також постійні зміни у суспільстві та технологіях, вимагають від освітніх систем глибоких трансформацій. Студентоцентроване навчання стає ключовим аспектом ефективного освітнього процесу, оскільки воно сприяє активному залученню студентів, розвитку їхніх критичного мислення та самостійності. Студентоцентрований підхід є одним з

досягнень Болонської реформи. Студентоцентроване навчання фокусує увагу на самостійності, активній участі студентів у власному навчанні, а також на розвитку трансверсальних навичок, які студенти можуть застосовувати у різних сферах життя [107]. Цей підхід спрямований на створення стимулюючого освітнього середовища, де студенти виявляють активну зацікавленість у власному навчанні, розвивають навички аналізу, критичного та рефлексивного мислення, спроможність розв'язувати проблеми та працювати в команді. Зауважимо, що студентоцентрований підхід екстраполюється на всю освітню систему та усі її форми.

Відповідно до джерел, великого значення набуває формування критичного мислення, пріоритетними напрямками якого вважають розвиток індивідуальної та соціальної особистості [64]. Розвиток критичного мислення у постмодерніській освіті підтримується через стимулювання учнів до аналізу і критичного оцінювання інформації, яку вони отримують, у результаті чого учні вчаться висловлювати власні думки, аргументуючи їх з власної точки зору та на основі виокремлених фактів або думок. Також тенденціями цього періоду визначаються створення динамічних та відкритих освітніх систем, які сприяють розвитку особистості, стимулюють творчість, самовираження та відкритість до різних форм навчання.

Різноманітність форм, методів, технологій в освітньому процесі, яка зараз спостерігається, обумовлена швидкозмінному суспільству та бізнес-середовища, до чого необхідно підготувати молоде покоління. Постійне оновлення освітніх програм та корегування їх змісту у відповідності до вимог ринку праці та розвитку суспільства, вимагає від педагогів постійного пошуку не тільки застосування нових форм та методів викладання, а й змін в організації освітнього процесу, яка вимагає залучення практиків та нових кейсів.

Науковці А. Кучер, І. Мендрук, О. Ходакевич та Л. Дубкова зауважують, що компетентнісний підхід є інструментом для реалізації цілей, зокрема підкреслюють що комунікативна компетентність є ключовою для професійного успіху особистості в сучасному світі, яка охоплює широкий спектр навичок і

вмінь для ефективного спілкування, взаємодії та вирішенні питань, конфліктів у професійному середовищі, тому вона є важливим компонентом формування конкурентоспроможності та успішності у сучасному суспільстві [35; 153].

Необхідно підкреслити, що впровадження інформаційних технологій у всі сфери життя людини, змінюють характер спілкування та взаємодії між ними. Різноманітні канали комунікації (соціальні мережі, електронна пошта, месенджери, відеоконференції тощо, дозволяють спілкуватися у режимі реального часу, змінюючи форми та способи взаємодії. Ці зміни впливають на комунікаційні навички та поведінку людей, а також на розвиток комунікативної компетентності в умовах сучасного суспільства.

У межах глобалізації суспільства необхідно звернути увагу на перетворення, які вносять корективи як у структуру міжнародного управління, так і у модель поведінки людей. За дослідженнями Е. Тоффлера, головною сировиною для третьої хвилі глобальних перетворень стануть інформація та уявлення [205]. Інформація стає головним ресурсом сучасного суспільства, що сприяє розвитку нових економічних моделей та способів взаємодії між людьми. Підкреслюючи важливість знань та вміння управляти інформаційними потоками, дослідник наголошує на переосмисленні підходів до комунікації, що спрямовані на створення таких взаємин між людьми, які задовольняли б потреби членів співтовариства. З цієї позиції мова йдеться про взаємодію на партисипативних засадах. Це означає, що люди не лише споживають інформацію, але й активно беруть участь у процесі комунікації, співпраці та вирішенні проблем. Взаємодія на партисипативних засадах сприяє формуванню спільної свідомості, сприяє розвитку спільнот та забезпечує більш ефективне вирішення складних завдань, які стоять перед сучасним суспільством.

Прогнози щодо п'ятої промислової революції, яка базується на кіберфізичних системах та Інтернеті речей, вказують на те, що людська особистість і способи її функціонування можуть докорінно змінитися. Зокрема, очікується, що розвиток кібернізованих тіл людини може підсилити творчий потенціал та здатність до інновацій [41].

У такому суспільстві, де технології відіграють все більш значущу роль, комунікативні вміння стають надзвичайно важливими. Вміння ефективно спілкуватися, працювати у команді та взаємодіяти з іншими людьми за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій стають ключовими компетенціями для успішної адаптації до змін.

Освіта в цьому контексті відіграє важливу роль, оскільки вона повинна підготувати людей до нових реалій і надати їм необхідні знання та навички для успішної інтеграції в цифрову епоху. Саме тому, в освітніх програмах слід акцентувати увагу на розвитку комунікативних навичок, використанні та розумінні інформаційних технологій, а також на спільній роботі та взаємодії на партисипативних засадах.

Отже, в контексті п'ятої промислової революції, освіта має стати ключовим інструментом для підготовки людей до змін, що відбуваються в сучасному суспільстві, та сприяти розвитку їхньої комунікативної компетентності та здатності до адаптації.

М. Ситкін визначає особливості інформаційного суспільства, до яких відносить такі: системні характеристики – цільова функція – соціо (зручність та якість життя), методологія пізнання – системно-синергетичний (швидкість обміну інформації, індивідуалізації послуг); галузева структура містить послуги, інформації в економічному секторі, провідна галузь – сектор інтелектуальних послуг та знання; технологічні параметри вміщують творчий, технологічний спосіб виробництва на технічній основі індивідуального виробництва, базові технології – електронна промисловість, виробничий ресурс – інформація, переважно моральний вид зносу; характеристики трудової та виробничої діяльності – трудову основу складає інтелектуальна праця, тип діяльності – обробка даних, попит на ринку праці – управлінці, учені [54].

Відповідно до визначених особливостей інформаційного суспільства, стратегічні напрями розвитку освіти можуть містити такі аспекти: комфортне буття та адаптація в професійному середовищі; формування вмінь обробки даних та прийняття рішень; розвиток навичок комунікації та взаємодії;

управління інформацією. Звертаючи на це увагу, необхідно розробляти освітні програми таким чином, щоб вони сприяли розвитку трансверсальних навичок та формуванню навичок ефективного управління інформацією та адаптацією отриманих знань до реалій життя. Такий комплексний підхід дозволить підготувати молоде покоління до викликів і можливостей, що відкриваються в інформаційному суспільстві, та забезпечити їх успішну інтеграцію та розвиток у цьому новому середовищі.

З огляду на зазначене вище, розглянемо визначення педагогічних умов створення ефективного освітнього середовища у приватному закладі загальної середньої освіти Китаю.

Зауважимо, що приватні освітні заклади у КНР є додатковими до державних і відносяться до неформальної освіти. Проте, І. Литвиненко наголошує, що неформальна освіта це процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання та розвитку молоді, організований поза межами змісту, форм і методів освітніх установ та державних інституцій [36]. Неформальна освіта є важливою складовою в системі підготовки учнів, особливо у контексті розвитку критичного мислення, творчості та самореалізації. Проте, у системі освіти Китайської Народної Республіки існують свої виклики та обмеження, які впливають на розвиток неформальної освіти.

Серед основних переваг фокусування на недержавних закладах освіти нині є їх гнучкість та інноваційність, що дозволяє впроваджувати нові підходи та методи навчання, які сприяють розвитку творчості, критичного мислення особистості, експериментуючи та застосовуючи свої набуті здібності у різних сферах діяльності, включаючи більш широкую соціалізацію та взаємодію з однолітками та іншими групами людьми, сприяючи розвитку міжособистісних навичок.

Зазначаючи переваги приватних закладів освіти, необхідно зауважити щодо їх недоліків, а саме: недостатня структурованість системи, зокрема освітніх програм та планів. відсутність уніфікованих програм може бути як

недоліком, тому що не визначені чіткі результати навчання, що менш сприяє досягненню цілей сталого розвитку, а з іншого боку є перевагою, тобто наявність відкритого освітнього середовища для створення необхідних ефективних умов розвитку особистості сприяє більш гнучкому та адаптивному підходу для організації навчального процесу. Офіційна невизначеність недержавної форми освіти є недоліком формальної освіти, проте, розробляючи освітні програми, враховуючи сертифіковані програми, можна залучатися до них і таким чином, створити необхідні умови, які визнаються не тільки на державному рівні, а й на міжнародному. У вивченні іноземних мов це є реальним тому що для випускників загальноосвітніх закладів необхідно скласти незалежний іспит з іноземної мови для успішного закінчення освітнього рівня. Також розповсюдженими та у попиті серед випускників шкіл є складання міжнародних іспитів для навчання за кордоном та отримання більш кваліфікованої роботи.

Основні відмінності неформальної освіти порівняно з освітою формальною, насамперед, визначаються значною гнучкістю і розмаїттям форм, здатністю охопити всі соціально-професійні і вікові групи. Гнучкість виявляється в значно більшому виборі програм, часу, термінів і місця проведення занять, їхньою індивідуалізацією, більшою орієнтованістю на конкретні потреби й інтереси кожного, кого навчають. Ще одним аспектом неформальної освіти може виступати і те, що іноді вона доповнює або виправляє результати діяльності формальної освіти.

Нині китайська освітня система розвивається інтенсивно. Однією з важливих особливостей китайського підходу до освіти є глибока довіра до письмового слова, друкованої літератури і авторитету вчителя. Ця довіра відображається у високому статусі, який належить вчителю в китайському суспільстві. У китайській культурі вчителі відіграють ключову роль у формуванні інтелектуальних і моральних цінностей учнів.

Державна політика спрямована на те, щоб набуті знання і навички мали прикладне значення і сприяли розвитку суспільства. Це відображається у

наголосі на практичній застосовності знань, що набуваються, і у змісті освітніх програм. У цій освітній системі поєднується традиційний підхід до навчання з сучасними методиками і технологіями, що дозволяє Китаю залишатися конкурентоспроможним у глобальному освітньому просторі. Кожна країна має свої унікальні виклики і може розглядати різні стратегії та підходи для вирішення проблем в освіті. Проте важливо, щоб ці стратегії були направлені на досягнення спільних цілей, таких як покращення якості освіти, підвищення доступності та рівноправ'я в освітньому процесі.

Оптимальна система освіти дійсно має сприяти збалансованому економічному розвитку країни та розвитку культурного середовища у всіх регіонах. Неформальна освіта, яка відрізняється від формальної, може відігравати важливу роль у досягненні цих цілей через свою гнучкість, доступність та інноваційні методи реалізації.

У Китаї, де попит на недержавні заклади освіти зростає, важливою стає роль вчителів у забезпеченні якісної освіти та задоволенні потреб населення. Організаційно-педагогічні умови повинні бути спрямовані на створення сприятливого середовища для розвитку як формальної, так і неформальної освіти.

Це може містити розроблення ймовірності для вчителів отримувати додаткову підготовку та підтримку, створення програм та ініціатив, спрямованих на розвиток культурної освіти та підвищення рівня професійної компетентності вчителів. Крім того, важливо забезпечити доступність освіти для всіх шарів населення, незалежно від їхнього соціального статусу чи місця проживання.

З метою обґрунтування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних шкіл Китаю, розглянемо сутність понять педагогічна умова, організаційно-педагогічні умови, освітнє середовище.

Тлумачення поняття «умова» у словнику визначається як «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [57]. Умова розглядається як явище, що уможливорює дію,

яка обумовлена причинно-наслідковими зв'язками, пов'язаними між собою, де зміна одних явищ спричиняє зміну інших. Якщо умову розглядати у системі, то необхідно визначити її елементи та зв'язки.

У педагогічному полі сутність поняття «умови» розглядало багато науковців. О. Гермак за результатами семантичного аналізу поняття “умова”, наголошує, що у межах педагогічної діяльності воно може бути схарактеризовано як сукупність причин, обставин, об'єктів тощо, що впливає на розвиток особистості, прискорюючи його або уповільнюючі, що відбивається на кінцевих результатах та динаміки їх досягнення [16].

На думку Н. Хромченкової педагогічні умови є однією зі сторін закономірностей освітнього процесу. Виокремлення та обґрунтування яких спрямована на удосконалення взаємодії учасників педагогічного процесу у ході вирішення конкретних освітніх завдань [60, с. 119].

Враховуючи дослідження сутності педагогічних умов, визначимо основні компоненти педагогічних умов, які впливають на якість формування ІКК в учнів приватних шкіл КНР. Зауважимо, що педагогічні умови мають поєднувати увесь процес навчання іноземній мові, що спрямований на досягнення взаємовизначених учасниками освітнього процесу цілей, тому їх можна розглядати як інтеграцію всіх елементів системи педагогічних умов у сукупності, включаючи зміст, форми, методи, технології, насиченість середовища, матеріальні можливості закладу освіти. В. Манько зауважує, що педагогічні умови можуть мати внутрішні параметри та зовнішні характеристики функціонування [39, с. 155].

Таблиця 2.1

Компоненти педагогічних умов

[узагальнено автором 12; 15; 17; 29; 45; 50; 51]

Автор	Компоненти
Т. Герасимчук [15]	розвиток мотивації до вивчення іноземних мов студентами; формування професійної компетентності іноземною мовою за допомогою інформаційних технологій, ефективно поєднуючи компетентнісний, когнітивно комунікативний, особистісно та професійно орієнтований,

Продовження таблиці 2.1

Автор	Компоненти
	<p>інтегративний підходи; моделювання в навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; застосування найсучасніших інформаційних технологій (комп'ютери, Інтернет, мобільний зв'язок, веб-сайт тощо) із залученням розробленої професійно орієнтованої системи вправ і завдань, упроваджуючи інноваційні методи навчання (метод проектів, ділові і рольові ігри).</p>
Т. Кравчина [29; с.100]	<p>врахування психолого-вікових особливостей людей, соціалізація та сприятливі соціальні умови, відпрацювання викладачами оптимальних механізмів мовлення, педагогічна підготовка та майстерність викладача, підвищення рівня мотивації студентів до вивчення іноземної мови, впровадження інноваційних прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, забезпечення студентів методичними матеріалами для комплексного формування комунікативної компетенції, розвиток пізнавальної діяльності студентів, сприятливі умови та комунікативна поведінка співрозмовників, створення типових ситуацій спілкування в навчальному процесі</p>
І.Пінчук [51, с.70]	<p>до зовнішніх умов нами віднесено: створення іншомовного професійно орієнтованого інтерактивного освітнього середовища, використання інноваційних технологій навчання та ІКТ, об'єктивне оцінювання тощо. До внутрішніх належать індивідуальні властивості студентів, зокрема рівень умотивованості до вивчення іноземної мови та професійного становлення, властивості характеру, цінності, інтереси, інтеграція змісту професійної підготовки з метою набуття знань, умінь, навичок та досвіду володіння іншомовною комунікативною компетентністю. Єдність зовнішніх педагогічних умов і внутрішніх факторів є чинниками розвитку особистості в будь-якому освітньому процесі, їх урахування обов'язкове під час створення відповідного середовища на всіх етапах навчання, розвитку і виховання людини</p>
І. Вяхк [12, с. 91].	<p>до освітніх: забезпечення спрямованості планування та управління професійною підготовки на її кінцевий результат – оволодіння професією; до дидактичних – дотримання принципів зв'язку теорії і практики, єдності навчання і виховання, послідовного моделювання у вузівському навчанні цілісного змісту професійної діяльності фахівця, застосування міжпредметних зв'язків, застосування інформаційних технологій у процесі іншомовного навчання, створення підручників, що повинні відповідати новим вимогам. до мотиваційних – вивчення професійної мотивації майбутніх фахівців, формування навичок пошукової творчої діяльності</p>

Продовження таблиці 2.1

Автор	Компоненти
О. Можаровської [45]	до педагогічних умов: створення мовного середовища під час навчання іноземній мові за професійним орієнтуванням; моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування в процесі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю; використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою підвищення мотивації до професійно орієнтованого іншомовного спілкування
П. Підкасистий [50]	до педагогічних умов: зовнішні (позитивні відносини викладача і студентів; об'єктивність оцінювання навчального процесу; місце навчання; клімат у колективі) і внутрішні (індивідуальні риси студентів – стан здоров'я, риси характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо)
С. Гончаренко [17, с. 87].	до педагогічних умов: методологічні (нормативи, установлені в педагогіці й психології); методичні (методи, форми і засоби навчання), організаційні (підготовка, упорядкування та налагодження навчального процесу)

Як зазначалося у розділі 1, формування ІКК містить не тільки елементи мовленнєвої діяльності, а й віддзеркалює міжособистісний досвід взаємодії, що спрямований на досягнення комунікативних цілей. У ході виокремлення компонентів, які складають інтегровані педагогічні умови, необхідно враховувати побудову взаємодії між вчителем та учнями і між учнями, наголошуючи на студентоцентрованому підході. Також педагогічні умови є зовнішніми обставинами, які виокремлено і спроектовано вчителем для оптимізації освітнього процесу щодо досягнення результатів навчання [3, с. 107].

У ході конструювання освітнього процесу, виокремлення педагогічних умов уможлиблює отримання більш ефективного навчального результату.

О. Пехота розглядає педагогічні умови у межах системи, що складається з «певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, об'єктивних чи суб'єктивно створених, які необхідні для досягнення педагогічної мети» [48, с. 186]. Формування ІКК у приватних школах КНР з використанням змішаних

та гібридних форм навчання вимагає ретельного врахування педагогічних умов, які адаптовані до освітнього контексту та потреб учнів.

Звертаючи увагу на виокремлені науковцями компонентів педагогічних умов, які мають загальні напрями створення таких умов: методологічний, методичний та організаційний, розглянемо їх у контексті нашого дослідження. У визначених вище характеристиках педагогічних умов різними авторами, значна увага приділяється методичному та організаційному аспектам. Серед методичних виокремлюються такі: зміст навчання, форми, методи тощо, які мають бути віддзеркалені в освітній програмі, тобто створення відповідної освітньої програми з вимірюваними результатами навчання та чітко визначеними цілями на партисипативних засадах з виокремленням рівнів досягнень учнів можна вважати однією з головних умов ефективного формування ІКК у приватних школах КНР. Визначення чіткі результати навчання та рівнів володіння мовою на основі визнаних рамок володіння мовою, таких як Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [95].

Добір продуктивних форм навчання у межах змішаного та гібридного, створюючи динамічне та інтерактивне освітнє середовище із застосуванням різноманітних цифрових інструментів та ресурсів. Інтеграція різноманітних гібридних навчальних інструментів та платформ в освітню програму має полегшити засвоєння англійської мови. Вони можуть містити програмне забезпечення для відеоконференцій для віртуальних класів, інтерактивні дошки для мультимедійних презентацій, програми та програмне забезпечення для вивчення мов, а також онлайн-дискусійні форуми для спільного навчання.

Моделі змішаного навчання поєднують очно-традиційне з онлайн навчанням можуть включати мультимедійні ресурси, цифрові симуляції та автентичні матеріали, щоб залучити учнів до змістовної мовної практики та комунікативних завдань.

Зміст навчання має містити інтерактивний та захоплюючий контент з використанням різноманітного автентичного навчального матеріалу, віртуального взаємообміну з носіями мови, що сприяє залученню учнів щодо

вивчення мови та їх активній взаємодії з учасниками освітнього процесу. Стратегії активного навчання заохочують учнів до участі, співпраці та розвитку навичок критичного мислення через групові дискусії, завдання з вирішення проблем, рольові ігри та проектні навчальні завдання, які вимагають від учнів використання англійської мови в автентичних контекстах і реальних життєвих ситуаціях. Система завдань проблемно-орієнтованого навчання сприяє співпраці, критичному мисленню та навичкам вирішення проблем.

Створення індивідуальних траєкторій навчання для учнів з персоналізованим постійним зворотнім зв'язком для підтримки індивідуального досвіду учнів, моніторингу та оцінювання досягнень учнів. Заохочення учнів до самоосвіти, рефлексії та автономії у вивченні мови. Гнучкі траєкторії навчання, які відповідають різноманітним стилям навчання, уподобанням і рівням володіння іноземною мовою учнів можуть бути організовані за допомогою низки онлайн-ресурсів, навчальних посібників і модулів для самостійного навчання. Запровадження різноманітні інструментів оцінювання, наприклад, вікторини, опитування, взаємне оцінювання та завдання, засновані на результатах, щоб контролювати рівень володіння мовою учнями та визначати сфери для вдосконалення, підсилить мотиваційний аспект вивчення мови, а також навички самооцінювання.

Для уможливлення таких педагогічних умов щодо вдосконалення освітнього процесу з вивчення мови, на наш погляд, є необхідність у підготовці та професійному вдосконаленню вчителів іноземної мови, які б оволоділи необхідними професійними навичками через додаткову підготовку, серію семінарів, підвищення кваліфікації, обмін досвідом, самоосвітньою діяльністю. Також майстер-класи, семінари та програми наставництва й коучингу сприяють покращенню навичок цифрової грамотності вчителів, педагогічні знання та здатність розробляти захоплюючий та інтерактивний досвід навчання.

Важливим фактором слід вважати також підтримку батьків як вчителів, так і своїх дітей. Сприяння спільним навчальним спільнотам серед учнів, вчителів, батьків, адміністрацією та іншими стейкхолдерами для створення

сприятливого та інклюзивного освітнього середовища, заохочуючи співпрацю з однолітками, групові проєкти та онлайн-дискусії, які сприяють мовній практиці, культурному обміну та соціальній взаємодії англійською мовою.

Таким чином, зазначені вище педагогічні умови можна розглянути у площині як методичних, так і організаційних та технологічних. Серед організаційних аспектів педагогічних умов також визначимо підготовку до проведення занять. Запровадження гнучких параметрів планування та організації освітньої діяльності дозволять підвищити ефективність формування ІКК в учнів, оскільки оптимізує навчальний час як для викладача, так і для учнів.

Зауважимо, що організаційні аспекти тісно пов'язані із технологічними, які характеризують технологічну інфраструктуру закладу освіти, що включає надійне підключення до Інтернету, доступ до цифрових пристроїв, а також відповідне програмне забезпечення та навчальні платформи. Ці технологічні аспекти мають забезпечити створення усіх структурних елементів інформаційного освітнього середовища для формування ІКК у їх відповідності до обгрунтованих нами складових цієї компетентності.

Реалізуючи ці педагогічні умови в їх організаційних, методичних та технологічних аспектах, приватні заклади неформальної освіти Китаю можуть ефективно використовувати гібридні інструменти навчання іноземній мові та підготовки учнів до успіху у все більш взаємопов'язаному та глобалізованому світі.

Створення ефективних педагогічних умов в освітньому процесі є ключовим аспектом забезпечення якісної освіти та досягнення поставлених цілей. Насамперед, важливо врахувати готовність викладачів до інноваційної діяльності, зокрема до зміни стилю комунікації зі студентами, що є однією з елементів виконання запропонованих педагогічних умов.

Т. Вдовичин визначає організаційно-педагогічні умови як: «сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, удосконалюють

міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу» [95, с.22]. Таким чином, необхідно створити такі педагогічні умови, які мають враховувати готовність викладачів до інноваційної діяльності, зокрема до зміни стилю комунікації між викладачем і студентами, який відповідає студентоцентрованому підходу.

Фокус на студентоцентрований підхід та зміна стилю взаємодії між педагогом та учнем є ключовими умовами у процесі формування іншомовної комунікації учнів у неформальній освіті. Зміна підходу до навчання, зокрема, спрямована на стимулювання активності та інтересу учнів, їхню самостійність та ініціативність.

Проте, важливо врахувати культурні та традиційні особливості кожної країни чи народу при впровадженні інноваційних методів в освітній процес. Розуміння міжкультурної комунікації та підтримка національної ідентичності є важливими аспектами, які слід враховувати при реалізації програм навчання. Використання сприятливих інноваційних технологій, які сприяють міжкультурному розумінню та взаємодії, може допомогти створити більш ефективне навчальне середовище, де учні зможуть відчувати себе комфортно та розвиватися як індивідуальності. Отже, поєднання студентоцентрованого підходу з урахуванням культурних та традиційних особливостей національного середовища є важливим фактором для успішного формування іншомовної комунікації в межах неформальної освіти.

Таким чином, у межах дослідження *педагогічні умови будемо розуміти як сукупність взаємозалежних факторів, необхідних для цілеспрямованої освітньої діяльності на основі застосування інформаційних технологій, що здатне забезпечити ефективне формування ІКК учнів, зокрема у системі неформальної форми освіти Китаю.*

Педагогічна взаємодія в системі неформальної освіти має бути спрямована на врахування інтересів всіх учасників навчального процесу.

Залучення основ адаптації та партисипативності є ключовими для побудови ефективної комунікації між учасниками освітнього процесу у цій сфері.

Неформальна освіта ґрунтується на принципі людиноцентризму, що означає спрямування на розвиток особистості в контексті суспільства, де враховуються цілі тих, хто навчається. Освітні програми мають бути спрямовані на формування навичок та вмінь, які відповідають потребам індивіда та суспільства. Важливо наголосити на тому, що взаємоузгодження освітніх цілей повинно відбуватися на партисипативних засадах між усіма агентами навчальної комунікації. Це означає, що інтереси як викладачів, так і учнів мають бути враховані на рівних умовах. Такий підхід, що базується на принципах адаптивного управління, забезпечує більшу ефективність навчального процесу через врахування потреб індивідів і суспільства в цілому.

Зауважимо, що комунікація є важливим фактором у створенні моделі педагогічної взаємодії формування ІКК, оскільки він відображає реальний приклад взаємодії зі світом через педагога. Вибір стилю комунікації повинен відповідати меті та завданням навчального заняття. У більшості випадків педагоги використовують змішаний тип педагогічної комунікації, що означає використання різних стилів комунікації на занятті залежно від контексту, потреб учнів та цілей навчання. Змішаний підхід дозволяє враховувати різноманітні потреби та індивідуальність кожного учня, сприяючи ефективній комунікації та навчанню.

Вибір стилю комунікації визначає, які методи навчання будуть використовуватися. У останні роки в педагогіці набула популярності інтегративна модель навчання, яка ґрунтується на реальних життєвих ситуаціях, вирішення яких вимагає активної участі всіх суб'єктів освітньої діяльності. Вона сприяє активному взаємовпливу між учнями та педагогами, сприяє обміну інформацією, спільному пошуку рішень та розв'язанню завдань. Цей підхід стимулює розвиток критичного мислення, творчості та співпраці, що є важливими навичками у сучасному світі.

Інтерактивні технології навчання є інструментом реалізації інтерактивної моделі, оскільки вони сприяють активній взаємодії між учасниками освітнього процесу, створюють умови для спільної роботи, обміну досвідом та вирішенню проблемних ситуацій. Великого значення набувають тут рольові (ділові) ігри, симуляції, кейс-метод, дискусія, дебати тощо. Ці методи дозволяють створити підвищений інтерес до навчання, сприяють розвитку комунікаційних, творчих та проблемних навичок, а також навичок роботи у групі. Вони надають учням можливість застосувати теоретичні знання на практиці та розвивати критичне мислення.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності принесло значний прогрес і сприяло більш ефективному навчанню і створенню відповідного освітнього середовища, яке безпосередньо є складовою інформаційно цифрового середовища закладу освіти. Науковці О. Овчарук, О. Товканець, О. Пінчук, І. Іванюк, О. Гриценчук, С. Трикоз, визначають поняття інформаційно цифрового середовища закладу загальної середньої освіти як «системно організовану сукупність інформаційно - ресурсного, техніко-технологічного, навчально-методичного, комунікаційно-діяльнісного забезпечення ЗЗСО, спрямованого на організацію взаємодії суб'єктів освітнього процесу і зовнішніх стейкхолдерів; на ефективне здійснення навчально-виховних впливів, на відповідність принципам недискримінації, із врахуванням багатоманітності потреб і можливостей людини, що базується на використанні цифрових технологій» [179; 51].

Відзначається також, що за допомогою ІКТ можна створювати навчальні матеріали, які враховують різний рівень підготовки учнів, що дозволяє індивідуалізувати навчання. Крім цього, застосування ІКТ сприяє більш активній участі учнів у навчальному процесі через використання інтерактивних завдань, відеоуроків, інтерактивних дошок тощо. Учні можуть спільно працювати над проектами, використовуючи ІКТ, що сприяє розвитку комунікативних та творчих навичок. ІКТ забезпечують можливість навчання в

будь-який час і в будь-якому місці, що особливо актуально в сучасних умовах, коли дистанційне навчання стало стандартом [234].

Таким чином, інтеграція ІКТ у навчальний процес може допомогти створити сприятливі умови для формування іншомовних комунікативних компетентностей учнів, а також підвищити ефективність навчання мови в цілому.

На тлі традиційної форми навчання з використанням ІКТ поширюється використання дистанційного навчання та змішаних типів навчання. Впровадження змішаного навчання (blended learning) є підхід до навчання, який комбінує традиційні методи навчання з використанням інформаційних технологій. За дослідженням науковців, змішане навчання є комбінацією педагогічних теорій і технологій та дозволяє викладачу використовувати різні соціальні сервіси для вирішення конкретних потреб своїх студентів і урізноманітнити заняття, зробити його диференційним [33, с. 66].

Змішане навчання дозволяє викладачам поєднувати різні педагогічні підходи та використовувати різноманітні технології, такі як відеоуроки, інтерактивні завдання, вебіари тощо, для оптимізації процесу навчання, відкриває можливості для використання соціальних мереж, форумів, чатів та інших інтерактивних інструментів для спілкування та співпраці між учнями та педагогами, дозволяє педагогам створювати індивідуальні навчальні траєкторії, враховуючи їхні потреби, рівень знань та темп навчання,ю дозволяє урізноманітнити процес навчання, використовуючи як традиційні методи, так і інноваційні технології, що сприяє підвищенню зацікавленості та мотивації учнів.

Останнім часом посилена увага приділяється онлайн або дистанційному навчання, що актуалізує питання ефективної інтерактивності. Відзначається, що для побудови ефективної взаємодії серед учнів у віртуальному середовищі доцільно використовувати різноманітні стратегії, зважаючи на такі умови. Чітке формулювання мети та надання інструкцій сприяють зосередженості та ефективності освітнього процесу. Робота у групах та командах стимулює співпрацю, взаємодопомогу та взаєморозуміння між учнями та сприяє розвитку комунікативних та соціальних навичок. Важливо встановлювати систему

моніторингу за навчальною діяльністю учнів та надавати їм зворотний зв'язок. Це допомагає виявляти та вирішувати проблеми, а також підтримувати учнів у процесі навчання. Розуміння особистісних цінностей та інтересів учнів дозволяє краще адаптувати навчальний процес до їхніх потреб та сприяє більш ефективній взаємодії. Використання цих стратегій сприяє побудові ефективної взаємодії серед учнів навіть у віртуальному навчальному середовищі, підвищуючи якість та результативність навчання [231, 234].

Як зауважувалось вище, ціннісні орієнтації учнів та педагогів грають важливу роль у формуванні ІКК. Розуміння цінностей учнів дозволяє педагогам налаштовувати навчальну програму та методику навчання таким чином, щоб вона була більш привабливою, цікавою та стимулюючою до спілкування іноземною мовою. Врахування ціннісних орієнтацій учнів дозволяє педагогам знаходити способи збереження та підтримки мотивації до навчання, шляхом відповідності матеріалу та завдань їхнім інтересам і цінностям. Робота з цінностями учнів також сприяє розвитку їхніх соціальних навичок, діалогічному спілкуванню під час виконання навчальних завдань у групі. Врахування цінностей учнів допомагає педагогам створити сприятливу атмосферу у класі або онлайн-середовищі, де кожен учень відчуває себе комфортно та заохочено до навчання. Отже, аналіз та врахування цінностей учнів є важливою складовою підготовки вчителя в контексті формування ІКК учнів.

Таким чином, педагогічні умови ефективного формування ІКК учня у процесі навчання у межах неформальної освіти є багатовекторними й містять як організаційну, так і дидактичну складову. Серед чинників, які необхідно враховувати для забезпечення ефективності освітнього процесу у ході викладання англійської мови у недержавних закладах неформальної освіти КНР можна виокремити створення інформаційного освітнього середовища, яке буде спрямовано на врахування глобалізаційних процесів та національних особливостей та вимог щодо навчання учнів у китайських закладах освіти недержавної форми.

Ще одним чинником формування ІКК є підготовка викладачів до застосування різних стилів педагогічної взаємодії, в основі якого є студентоцентрований підхід. Вони мають бути готові до використання інтерактивних технологій та інших інновацій у навчальному процесі. Використання інтерактивних технологій при змішаному та дистанційному вивченні іноземної мови і володіння вчителя такими технологіями є невідомою складовою формування ІКК.

Отже, для успішного формування ІКК учнів приватних неформальних освітніх закладів Китаю необхідна реалізація комплексу педагогічних умов, а саме: забезпечення цілеспрямованої теоретико-методичної підготовки вчителів-фасилітаторів для формування ІКК в умовах неформальної освіти; створення динамічного, інтерактивного та ціннісно орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішаного навчання; застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою.

2.2. Модель запровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у заклади неформальної освіти КНР

У ході моделювання процесу запровадження педагогічних умов в освітню діяльність закладів неформальної освіти КНР було взято до уваги, що неформальна освіта є додатковою до традиційної формальної освіти, і вивчення іноземних мов (зокрема, англійської мови) є одним з напрямів навчання учнів у приватних школах Китаю, який має великий попит.

Як зазначалося у розділі 1, неформальна освіта розвивається доволі швидко, але потребує своїх коректив для більшої ефективності, наприклад, структуруванню систем приватних закладів освіти, інтеграції з освітніми програмами формальної освіти, розроблення своїх власних освітніх програм,

ефективне використання онлайн ресурсів, зокрема у процесі вивчення іноземної мови тощо.

Обґрунтуємо модель запровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в термінах неформальної освіти на прикладі КНР.

Застосування методу моделювання та системний аналіз, дозволили розглянути модель комплексно у динаміці за структурою та функціями її компонентів. Залучення структурного аналізу дало можливість вивчити окремі елементи моделі у статиці з метою дослідження взаємодії усіх компонентів моделі. Модель процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР є варіативною, гнучкою та адаптивною до освітніх вимог сьогодення. Метод моделювання допоможе розглянути модель як систему взаємопов'язаних елементів, що впливають один на одного та на результати навчання. Системний аналіз дозволяє розглянути модель у динаміці, з урахуванням змін у часі та у взаємозв'язках між різними компонентами моделі. Структурний аналіз уможливорює дослідження окремих елементів моделі у статиці.

Моделювання освітнього процесу застосовується у педагогічних дослідженнях з метою аналізу та оптимізації освітніх систем. Цей підхід дозволяє розглядати освітні процеси як складні системи з взаємопов'язаними елементами, вивчати їх структуру та функціонування, ідентифікувати фактори, що впливають на їх результативність, та розробляти стратегії для їх удосконалення.

Визначення сутності моделювання трактувалося багатьма науковцями як процес створення моделі, тобто спрощеного відображення реальності або досліджуваної системи. Модель в цьому контексті є інструментом для аналізу складних процесів та прогнозування їх результатів на основі встановлених зв'язків між елементами системи, наприклад, у філософському енциклопедичному словнику термін "моделювання" розуміється як «науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання,

безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне, через дослідження їхніх моделей – предметних, знакових чи мислених систем, що відповідно відтворюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів. Як специфічний конструктивно-пізнавальний прийом, своєрідна форма подання процесів і явищ реальності» [58 , с.392].

У «Великій українській енциклопедії. Тематичний словник гасел з напрямку «Філософські науки» (філософія, логіка, етика, естетика)» моделювання визначено як «метод дослідження явищ і процесів шляхом заміщення конкретного об'єкта пізнання (оригіналу) іншим, подібним до нього об'єктом-замісником (моделлю) та екстраполяції на оригінал отриманих даних» [44, с. 149].

В. Маслов визначає моделювання як процес створення моделі або зображення реального об'єкта, системи чи процесу, що дозволяє досліджувати, аналізувати та прогнозувати його функціонування, властивості та зв'язки. Моделювання використовується для відображення реальних явищ, систематизації знань, виявлення закономірностей та прогнозування подій [21, с. 19; 40]. Автор досліджує процес моделювання не тільки як виокремлення та структурування елементів моделі та визначення її взаємозв'язків у динаміці, а ще й наголошує на можливості встановлення стабільності у роботі системи, що постійно розвивається, де стабілізація системи стає критичною складовою.

Завдяки стабільності системи можна забезпечити неперервність освітнього процесу, ефективність використання ресурсів, а також підтримку якості освіти. Без стабільності система може деструктуризуватися, втратити напрямок та ефективність, що негативно вплине на результати навчання та загальний успіх учнів. Отже, у моделюванні освітнього процесу важливо не лише розглядати його складові елементи та їх динаміку, але й забезпечувати стабільність системи як ключовий аспект для досягнення успішних результатів.

Освітня система часто науковцями розглядається у межах соціальної системи, тому застосовують її характеристики і на освітніх системах. Так, відомий науковець Т. Парсонс виокремив основні функціональні характеристики соціальної системи, а саме: здатність до адаптації (освітня система повинна бути гнучкою та відкритою до змін, щоб враховувати нові вимоги та виклики суспільства та ринку праці); цілеспрямованість (вона має визначати основні цілі та завдання освітньої діяльності, спрямовані на досягнення певних результатів та відповідь на потреби суспільства; стійкість на основі цінностей (освітня система має ґрунтуватися на загальних нормах і цінностях, які підтримують її стійкість та сприяють вирішенню конфліктів); здатність до інтеграції (має бути відкритою для молодого покоління та інновацій, щоб включати їх у систему освіти та забезпечувати їхню успішну соціалізацію та адаптацію). Функціональний поділ діяльності в межах освітньої системи, як і в соціальній системі загалом, сприяє забезпеченню її стабільності. Чим більш послідовно відбувається розподіл функцій та ролей, тим ефективніше працює система та досягає своїх цілей. Такий функціональний поділ також дозволяє кожній складовій системи спеціалізуватися та виконувати якісно свою функцію [180].

Метою моделювання є створення моделі реального об'єкта, а об'єктом моделювання є частина дійсності, розроблення моделі.

Модель у Великій українській енциклопедії розуміється як «інформаційне або математичне, фізичне, символічне, описовомакетне відтворення оригіналу (прототипу), що відображає, імітує, відтворює принципи його внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки, характеристики» [42, с. 149].

В енциклопедії освіти модель (фр. *modele* – зразок) розуміється як «уявна або матеріально-реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта» [43, с. 516].

Для побудови моделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР необхідно визначити основні її параметри, умови існування та провести її валідацію. Беручи до уваги систему моделі, Вільям А. Меннер у дослідженні також розглядаємо модель з точки зору системи, де є задані параметри, є вхідні дані та вихідні [168].

Розроблення відбувається за алгоритмом: визначення цілі, простота у деталізації (деталізація у разі необхідності), розроблення стандарту моделі, моделювання випадкових процесів, планування перевірки моделі, характеристика елементів моделі, зокрема випадкових вихідних даних, перевірка моделі та опис (документалізація) моделі. Такий алгоритм допомагає створити якісну та ефективну модель з мінімальними похибками.

Г.Д. Йордан і Л.О.К. Латеган розглядаючи систему, зауважують, що межа системи описує межі системи її системним середовищем, з яким вона має інтерфейси (наприклад, інформацію, а також вхідні дані). Системне середовище містить усі елементи систем. Кордон системи часто не збігається з фізичними межами системи або її компонентів. Її функції відрізняються від інших систем, тому необхідно чітко визначення інтерфейсів і сфер відповідальності. Проте, змінюючи систему, можна розширити обмежену видимість проблеми. Підсистему автори розуміють як елементи системи, яка складається з кількох компонентів (підсистем). Декомпозиція системи на елементи системи, визначення зв'язків між ними та системним середовищем створює ієрархічну структуру системи. Вхідні дані системи можна визначити як зовнішні зв'язки системи. Вихідні параметри є співвідношенням системного середовища і можуть бути вимірюваннями, спостереженнями системи або активацією фізичних дій системою [75, 144].

Прикладом практичного застосування методу моделювання можна розглядати дослідження Джулі Далтон, метою якого було дослідити стан обізнаності студентів майбутніх педагогів та уже працюючих педагогів, які могли б допомогти надати інформацію, ресурси та стратегії для покращення благополуччя учнів і вчителів щодо збереження здоров'я [145]. Таким чином,

моделюючи процеси, які допомагають у професійному житті наближають до виконання цілей сталого розвитку.

Ще одним релевантним прикладом моделювання може бути навчання на основі моделі, яке відрізняється від типових шкільних досліджень, бо зосереджений навколо спільного та кооперативного стилю навчання і робить акцент на пояснювальній моделі [175].

Такий підхід також може бути продуктивним у формуванні ІКК в учнів, тому що ґрунтується на кооперативному стилі навчання, що важливо при вивченні іноземних мов, створюючи модель реального середовища для спілкування. Перевагою такої моделі є автентичний підхід, який є одним з обов'язкових компонентів у процесі вивчення іноземної мови.

Необхідно звернути увагу, що розроблення моделі у системному полі дозволяє охарактеризувати її за допомогою трьох дескрипторів: концепту, структури та субстрата [9, с. 71].

Модель системи має свої етапи створення, наприклад, такі як: визначення цілі дослідження системи; вибір рівня деталізації системи; визначення елементів системи; визначення впливу зовнішнього середовища; визначення зв'язків між елементами системи та із зовнішнім середовищем.

Ефективність роботи моделі залежить від її збалансованості. У цьому разі варто розглядати модель, в основі якої покладені принципи самоорганізації, яку вивчає наука синергетика. Х. Хакен є одним з засновників синергетичного підходу. Х. Хакен досліджує поведінку багатокomпонентних систем, які вимагають нових ідей і концепцій, щоб зробити систему самоорганізованою [120].

Екстраполюючи ці ідеї на педагогічну систему, можна зазначити, що синергетична парадигма має тенденцію створювати систему, яка саморозвивається та саморегулюється, де важливими параметрами для стабілізації системи є ієрархія між елементами системи та алгоритм передачі інформації у системі, а також взаємозв'язки, які є в основі зворотного зв'язку між параметрами, які введені у систему.

Отже, стабільності моделі можна досягти її адаптивністю, що може бути здійснена на основі синергетичного підходу. Тому, в основу нашої моделі формування ІКК в учнів в умовах неформальної освіти був покладено синергетичний підхід.

Зауважимо, що принцип взаємозв'язку має велике значення в адаптації елементів моделі як всередині та і у зовнішньому середовищі. Зв'язки мають встановлювати каналів комунікації наскрізно всередині моделі та за її межами, тому необхідно брати до уваги принципи та підходи теорії комунікації для більш ефективної врівноваженості системи. Комунікативний підхід дає можливість взаємодії елементів системи, управляючи зв'язками всередині системи та зовнішніми впливами на систему, забезпечуючи її необхідною інформацією для врівноваженості. Комунікація завжди пов'язана з контекстом, у нашому випадку це компоненти системи, які мають свої характеристики, які визначають фактичний процес комунікації, враховуючи середовище, внутрішні та зовнішні подразники. Процес комунікації завжди має того хто надає інформацію і того, хто приймає зі своїми особливостями її сприйняття та обставинами, зокрема необхідно пам'ятати про бар'єри комунікації, канал передачі інформації, зворотній зв'язок є невід'ємними елементами процесу комунікації [67; 90; 169; 170].

Таким чином, розробляючи модель процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, звертаємо увагу на побудову взаємодії компонентів моделі та каналів її передачі між компонентами системи та зовнішніми подразниками.

Наведемо підходи, які складають методологічне підґрунтя розробки моделі впровадження педагогічних умов формування ІКК учнів в заклади неформальної освіти КНР.

Комунікативний підхід є підґрунтям формування комунікативної компетентності, що було зазначено у попередньому розділі 1. Зокрема, компетентнісний підхід забезпечує циклічність та системність навчання у відповідності до національних рамок кваліфікації, які містять характеристику

визначеного рівня набуття компетентностей та уможлиблює більш якісну освітню діяльність упродовж всього життя [119]. Цей підхід базується на розумінні того, що навчання має бути спрямоване не лише на отримання знань, але й на розвиток навичок, умінь та вміння їх застосування у різних ситуаціях. Компетентнісний підхід покликаний створювати умови для всебічного розвитку особистості, що містить не лише аспекти знань, але й міжкультурну співпрацю, критичне мислення, ефективну комунікацію та інші ключові навички.

Врахування національних рамок кваліфікації допомагає забезпечити консистентність та відповідність освітніх програм потребам ринку праці та суспільства. Відповідно до цих рамок, визначаються конкретні вимоги до рівня компетентностей, які мають бути досягнуті учнями під час навчання. Такий підхід сприяє забезпеченню якості освіти та підготовки кваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати в сучасному суспільстві.

Структуруючи іншомовну комунікативну компетентність на основі Європейських рекомендацій CEFR у ході розроблення освітньої програми, навчальний процес буде мати характер циклічності та цілісності, де перехід з низького рівня володіння мовою на більш високий впливає на позитивне ставлення та мотивацію у вивченні іноземної мови [95].

Як було також зазначено у розділі 1, формування іншомовної компетентності відбувається на основі діяльнісно-орієнтованого підходу, тому він також покладений у методологічне підґрунтя нашої моделі. Цей підхід уможлиблює безпосередню діяльність учасників освітнього процесу та відповідальність за її результати, здійснюючи принципи студентоцентрованого підходу. Також він сприяє організації навчання за допомогою реалістичних об'єднуючих сценаріїв, які охоплюють кілька уроків і ведуть до остаточного спільного завдання/проекту [95].

Як зауважує Войцех Вельскоп, що головною метою діяльнісно-орієнтованого підходу є розуміння того, що повсякденне життя є нескінченним джерелом можливостей і можливостей для навчання. Найшвидший і

найефективніший спосіб навчитися є виконати певні дії, які пізніше можна використати для висновків. Такий підхід до навчання може стати відправним пунктом в ефективній та дієвій, орієнтованій на процес якісній освітній діяльності, яку здійснюють учні та студенти сьогодні та завтра [219]. Активна участь у навчанні та рефлексія на свою діяльність є одними з переваг діяльнісно-орієнтованого навчання [152].

Діяльнісно-орієнтований підхід пов'язаний також з можливостями для учнів відкрити свої цінності та діяти відповідно до них. Тому, необхідно розглядати також аксіологічний підхід, який дасть змогу формувати у молодого покоління цінності спільноти у якій вони живуть і глобальні, як громадянина світу, виконуючи завдання сталого розвитку (ЦСР 4.7. Освіта).

Діяльнісно-орієнтований підхід у навчанні доповнюється аксіологічним підходом, що дозволяє учням виявити свої цінності та діяти відповідно до них. Аксіологічний підхід спрямований на формування у молодого покоління цінностей, які відображають як їхні особисті переконання, так і цінності спільноти, в якій вони живуть, а також глобальні цінності, характерні для громадян світу, які беруть участь у завданнях сталого розвитку.

Цей підхід сприяє формуванню учнів глибокого розуміння соціальних, екологічних, культурних та етичних аспектів світу, у якому вони живуть. Він допомагає розвивати у них вміння аналізувати ситуації, робити свідомі вибори та відповідально діяти відповідно до своїх цінностей.

Аксіологічний підхід також сприяє формуванню у молоді глобального громадянства, оскільки він підкреслює важливість розуміння та прийняття глобальних проблем і викликів. Він стимулює учнів до активної участі у розв'язанні глобальних проблем, таких як бідність, нерівність, кліматичні зміни та інші аспекти сталого розвитку.

Отже, поєднання діяльнісно-орієнтованого та аксіологічного підходів у навчанні створює умови для глибокого та комплексного розвитку особистості, сприяє формуванню громадянина світу, який має глибоке розуміння власних цінностей та відповідальності за майбутнє планети.

Ціннісно-орієнтоване навчання особливо важливо для китайської освітньої системи. Ціннісно-орієнтоване навчання виявляється особливо важливим для китайської освітньої системи, оскільки вона відображає глибоко вкорінені культурні та соціальні цінності Китаю. У китайському суспільстві, де традиційні цінності та моральні норми займають важливе місце, виховання молодого покоління у відповідності з цими цінностями є ключовим завданням освітньої системи.

Аксіологічний підхід, який зосереджується на цінностях та їхньому впливі на особистість та суспільство, надає можливості учням відкрити та розвинути свої власні цінності, а також навчає їх розуміти та поважати цінності спільноти, в якій вони живуть. Для китайської освітньої системи це означає важливість навчання моральних норм, соціальної відповідальності, колективізму та інших аспектів, які сприяють формуванню гармонійних відносин у суспільстві.

У контексті глобальних викликів сталого розвитку, цінності, такі як екологічна свідомість, рівноправ'я, культурна різноманітність, також стають важливими складовими ціннісного навчання в Китаї. Виховання молоді у дусі розуміння та підтримки цих цінностей допомагає створити громадян світу, які здатні до співпраці та спільного вирішення глобальних проблем.

Отже, аксіологічний підхід в контексті китайської освітньої системи не лише сприяє формуванню особистості, але й сприяє сталому розвитку суспільства як національного, так і глобального рівня.

«OECD Learning Compass 2030» визначає ставлення та цінності як принципи та переконання, які впливають на вибір, судження, поведінку та дії на шляху для індивідуального, суспільного та екологічного добробуту [176, с. 4]. Відповідно до цього документу, цінності поділяються на такі категорії: особистісні, соціально-поведінкові, соціально-культурні та загальнолюдські. Усі цінності мають бути враховані в освітній програмі.

Прикладом застосування цінностей в освітній програмі може бути освітня програма в Сінгапурі, яка підкреслює, що компетентності необхідно формувати

з основними цінностями (турбота, чесність, повага, стійкість, відповідальність і гармонія). У Міністерстві освіти Сінгапуру вважають компетентності XXI століття не формуються окремо, а у певному контексті, тобто цінності повинні бути вбудованими у кожний предмет і включені до освітніх програм, а провідні принципи для вивчення предмету містяться у змісті, методах викладання та оцінюванні. У новій національній рамці навчання Сінгапуру, структура компетенцій XXI століття наголошує на цінностях поваги, відповідальність, стійкість, принциповість, уважність та злагодженість. Зауважується, що цінності формують соціальні та емоційні компетентності молодшої людини, такі як: само- та соціальна свідомість, управління взаємодією, самоменеджмент і відповідальне прийняття рішень; громадянські: грамотність, глобальна обізнаність і міжкультурна компетентність, навички критичного та креативного мислення, і навички спілкування, співпраці та інформаційна компетентність. Ці компетентності необхідні для вирішення проблеми глобалізації, зміни демографії, технологічного прогресу та інших тенденцій. Разом вони мають на меті виховати особистість, самостійного учня, небайдужого громадянина і активного учасника життя [176, с.8].

Освіта, орієнтована на цінності, має унікальний підхід до навчання, фокусуючись на розвиток етичного мислення, характер особистості та моральні устої. Особливості такого підходу полягають у зосередженості на формуванні цінностей, етики та соціальної відповідальності в освітньому середовищі, що потребує комплексного підходу до неперервного впровадження цінностей в освітню систему.

Нині китайську систему цінностей можна розділити на три групи: китайські традиційні цінності, що демонструють високий конфуціанський динамізм і високу довгострокову орієнтацію; західні цінності, що представляють індивідуалізм і матеріалізм; поєднання китайських традиційних цінностей і привнесених західних цінностей, включаючи комунізм і колективізм [115].

Проте, як зауважує Девід Халпін та інші дослідники, щоб краще

зрозуміти викладання та навчання в школах сучасного Китаю, недостатньо розглядати його педагогічну філософію як просто відображення комуністичної ідеології, основні цінності стародавньої цивілізації Китаю, особливо вчення Конфуція, мають такий же, можливо, більший вплив [121; 113].

Ешлі Волтер досліджуючи відмінності китайської освіти від американської, зазначає, що китайські освітні програми відображають більше суспільні цінності, де акцент робиться на високу результативність на іспитах і жорстку динаміку в класі. Колективістський ідеал сприяння соціальній гармонії, культурне очікування наполегливості та батьківської підтримки, яку отримують учні, є очевидною у сутності китайської школи. Міжнародний вплив також спостерігається, наприклад американська модель системи освіти та збільшення більш ліберальних вчителів нового покоління [215].

Отже, проведений аналіз соціально-концептуального підґрунтя формування ІКК в умовах неформальної освіти КНР; аналіз сутності обґрунтованих педагогічних умов, а також структурних компонентів загальної комунікативної компетентності мовної особистості в контексті їх формування (мотивація, когнітивно-лінгвістичний аспект, процедурно-технологічна частина, рефлексивно-оцінювальний компонент) дозволив виокремити основні аспекти реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів неформальних закладів Китаю та побудувати модель їх впровадження.

Метою створення моделі визначено цілеспрямоване формування ІКК учнів приватних закладів освіти КНР. При обґрунтуванні моделі застосовано в комплексі такі підходи як системний, синергетичний, комунікативний, діяльнісно-орієнтований, аксіологічний та компетентнісний підходи та окремі принципи: неперервності освіти, циклічності, спрямованості на досягнення мети, варіативності, самоорганізації, креативності.

Модель впровадження педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР, що складається з чотирьох основних блоків, представлено на рис. 2.1.

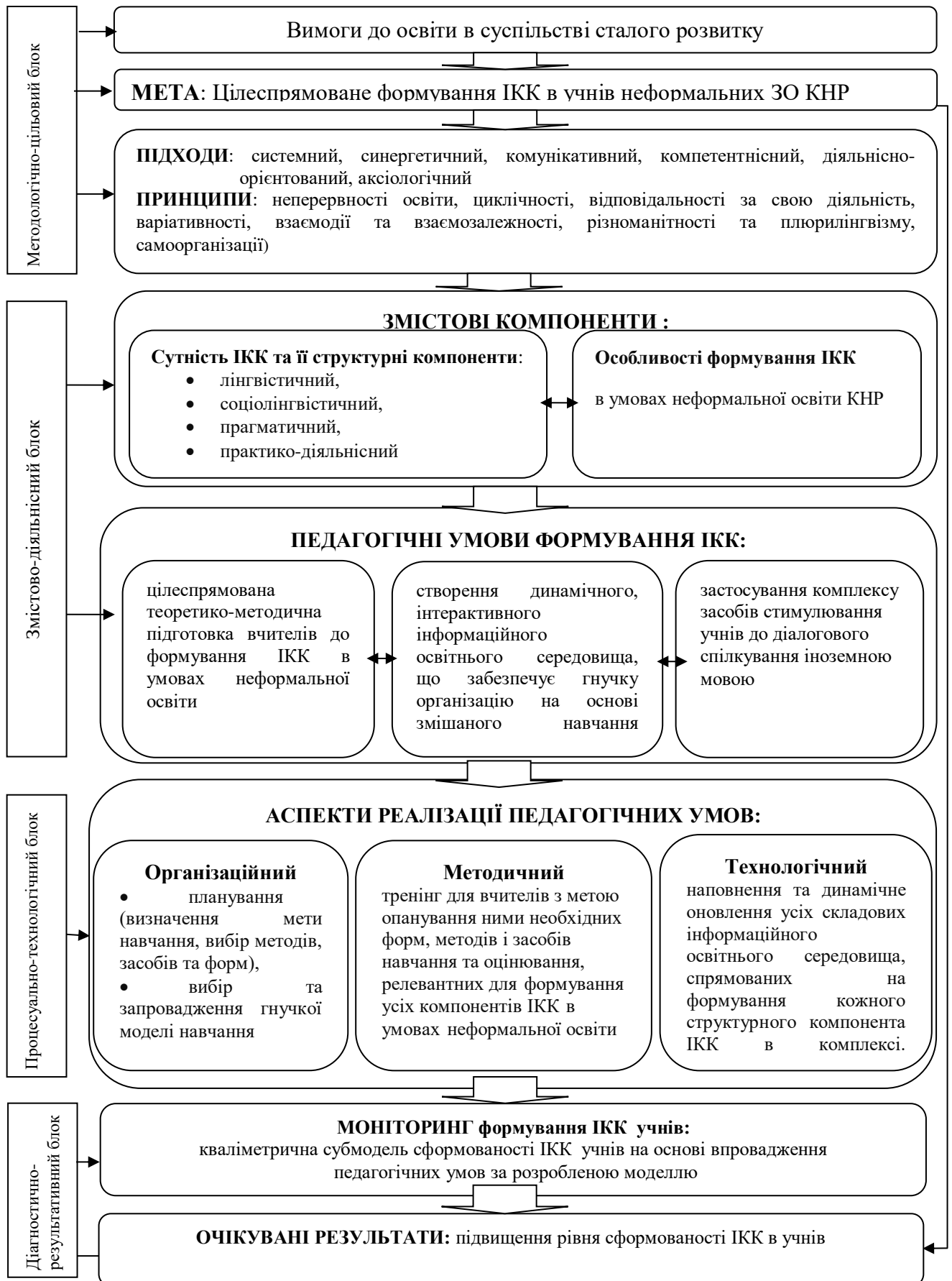


Рис. 2. 1. Модель впровадження педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР (складено автором)

Схарактеризуємо сутність і функції кожного з блоків розробленої моделі.

Методологічно-цільовий блок розкриває соціальну обумовленість проблеми, яка формується через її мету – формування ІКК учнів в умовах неформальної освіти КНР та містить наукові концепції, підходи та принципи, що створюють необхідний базис для реалізації педагогічних умов.

Цілі програми підготовки китайських учнів старшої школи з англійської мови в закладі неформальної освіти відображають комплексний підхід до розвитку ІКК та загальних навичок учнів. Спираючись на роботи [85; 89], визначимо основні напрями цілей формування ІКК: практичний, освітній, пізнавальний, соціальний та соціокультурний.

Метою практичного напрямку є забезпечення ефективного комунікативного спілкування в освітньому середовищі з поетапним розвитком лінгвістичних, соціолінгвістичних і прагматичних навичок.

Освітнім напрямом є удосконалення загальних компетентностей учнів, включаючи декларативні знання, вміння, навички, а також соціальну та соціолінгвістичну компетентність та сприяння розвитку вмінь до самооцінки та самостійного навчання.

Пізнавальним напрямом мети є заохочення та залучення учнів до навчальних видів діяльності, які сприяють розвитку їхніх пізнавальних здібностей.

Розвиваючий напрям мети передбачає формування загальних компетентностей для розвитку особистої мотивації та цінностей, а також зміцнення впевненості учнів як користувачів мови та позитивного ставлення до вивчення мови.

Соціальний напрям є сприяння розвитку критичного мислення та вміння спілкуватися в сучасному світі. Соціокультурна мета: Сприяння розумінню різнопланових міжнародних соціокультурних проблем для адекватної дії в культурному розмаїтті академічних ситуацій.

Цей комплекс напрямів цілей створює цільовий базис методологічно-цільового блоку моделі впровадження педагогічних умов ІКК.

Відповідно до підходів та тенденцій розвитку освітньої системи, зокрема у КНР, в методологічно-цільовому блоці моделі застосовано такі принципи впровадження педагогічних умов: неперервності освіти, циклічності, спрямованості на досягнення мети, варіативності, самоорганізації, креативності та адаптивного управління.

Принцип неперервності, розуміється як отримання знань та навичок протягом усього життя, постійне поновлення їх змісту, єдність у підготовці до життя та самого життя; зміни в освіті; неперервність процесу перетворення освіти у самоосвіту (освіта протягом усього життя людини). Принцип неперервності наголошує на необхідності постійного самовдосконалення і здобуття нових знань, навичок і компетентностей незалежно від віку та стану особистості.

Відповідно до джерел, основні аспекти принципу неперервності містять такі компоненти: постійний професійний розвиток і вдосконалення, щоб відповідати сучасним вимогам ринку праці; доступність освіти для всіх, незалежно від віку та соціального статусу; прагнення до самостійного навчання та самовдосконалення; гнучкість освітніх програм та їх адаптивність до технологічних та соціальних змін. Принцип неперервності підтримує ідею того, що освіта є процесом, який триває протягом усього життя, і він стає важливим фактором у сталому розвитку суспільства та розвитку особистості.

Принцип циклічності (спрямованість на повторення кожного циклу формування іншомовної компетентності на більш високому рівні на основі попереднього), який забезпечує щоразу із завершенням вирішення проблеми попередньої навчальної роботи вироблення нової мети, змісту, шляхів та інструментарію досягнення нової, можливо більш складної, мети – отримання результатів у вивченні іноземної мови. Цей принцип забезпечує поступальний рух учня в оволодінні іншомовною компетентністю і формує навички постійного її удосконалення. Основні аспекти принципу циклічності містять: постійне вдосконалення (після завершення кожного навчального циклу і отримання результатів, студенти визначають нові цілі та завдання для

подальшого розвитку своєї іншомовної компетентності. Це передбачає усвідомлення досягнень, аналіз помилок і визначення шляхів покращення); розроблення нових цілей і змісту (кожен новий цикл навчання базується на попередньому досвіді, але має нові цілі, завдання та методики. Учні розробляють нові стратегії навчання, які відповідають їхнім потребам та рівню володіння мовою); адаптація до складніших завдань (кожен новий цикл навчання має більш складні завдання та виклики, які допомагають учням розширити свої знання та вміння); застосування нових інструментів (учні можуть використовувати нові технології та інноваційні методики навчання для досягнення більш високих результатів у вивченні іноземної мови). Принцип циклічності забезпечує систематичне підвищення рівня володіння іноземною мовою та постійний розвиток ІКК учнів, що дозволяє їм ефективно взаємодіяти у міжнародному середовищі та досягати успіху у своїй професійній та особистій діяльності.

Принцип відповідальності за свою діяльність, який забезпечує намагання учня у досягненні своєї мети, пов'язаний з попередніми принципами і дає можливість побачити результати своїх прагнень, що має у підґрунті мотивацію для здійснення завдань. У процесі вивчення іноземної мови має ознаку якісного опанування певного рівню володіння мовою у відповідності до освітньої програми. Принцип відповідальності за свою діяльність в контексті навчання розглядається як усвідомлення учнем власної ролі у досягненні навчальних цілей та відповідальності за свої дії і результати. До компонентів принципу відповідальності входять такі: самоорганізація діяльності (учень бере на себе відповідальність за планування свого навчання, визначення цілей і завдань, а також за організацію часу та ресурсів для досягнення цих цілей); активна участь у навчанні (активна участь на заняттях, виконання завдань, взаємодія з викладачами та співучнями тощо); оцінка результатів (аналіз своїх досягнень та прогрес у навчанні, знаходження шляхів для покращення своїх навичок та знань); взаємодія з викладачем та іншими учнями (активна співпраця з викладачем, обговорення своїх потреб та очікувань, питання щодо навчального

процесу тощо). Принцип відповідальності за свою діяльність підкреслює важливість активної участі студента в своєму навчанні та формує в нього навички самоконтролю, саморегуляції та самомотивації. Цей принцип сприяє розвитку самостійності та самостійності учня, що важливо для успішного навчання та подальшого життя.

Принцип варіативності (гнучкість і різноманітність змісту, засобів і методів, організаційних форм, часу і місця освітньої діяльності), що забезпечує можливість вчителя і учня обирати зміст, форми та методи формування іншомовної компетентності у залежності від спільно визначених цілей навчання. Цей принцип також містить принцип різноманітності та плюрилінгвізму й взаємодії та взаємозалежності, які було виокремлено у розділі 1. До основних характеристик цього принципу можна віднести такі: гнучкість і різноманітність змісту (вчителі та учні можуть вибирати зміст навчання відповідно до інтересів, потреб і цілей навчання. Це може включати різноманітні теми, матеріали та завдання, які відповідають різним стилям навчання та рівню складності); гнучкість у виборі методів та форм навчання (застосування різноманітних методів і підходів до навчання, наприклад, таких як інтерактивні методи, групова робота, проектна робота тощо у залежності від потреб учнів та специфіки матеріалу); час і місце навчання (можливість навчання у різний час і в різних місцях, включаючи традиційні аудиторні заняття, онлайн навчання, гібридну форму та інші); взаємодія та взаємозалежність (активна взаємодія між вчителем і учнями, а також між самими учнями стимулює обмін досвідом, співпрацю та взаємопідтримку, що сприяє більш ефективному навчанню). Принцип варіативності в навчанні сприяє розвитку індивідуальних можливостей учнів, створює умови для їх творчого самовираження та сприяє досягненню найкращих результатів навчання. Цей принцип розширює можливості навчання і створює стимули для активного і цілеспрямованого розвитку учнів.

Принцип самоорганізації (акцент на самоуправління; акцент на самоосвіту, самовиховання, самооцінку), який забезпечує прискорену

саморегульовану, самокореговану діяльність на вирішення інтересів учня забезпечуючи основу студентоцентрованому підходу у навчанні. Важливими навичками є самоорганізація і саморегуляція засвоєння знань. Вивчення іноземної мови має непевний характер, який вдосконалюється протягом життя у відповідності до потреб учня. Принцип самоорганізації також характеризується як встановленням сталості у системі освітньої діяльності і містить синергетичні ознаки її організації. Принцип самоорганізації в навчанні передбачає акцент на самоуправління, самоосвіту, самовиховання та самооцінку учнями, що забезпечує створення основи для студентоцентрованого підходу у навчанні. Основні аспекти цього принципу містять: самоуправління, де учні мають можливість самостійно планувати свої навчальні цілі, обирати методи та стратегії навчання, а також організовувати свій час для досягнення цих цілей. Самоосвіта та самовиховання: учні активно займаються самостійним вивченням та дослідженням предмета, розвивають свої інтереси та вміння, формують свої цінності та погляди. Самооцінка: учні навчаються аналізувати свої досягнення, визначати свої сильні та слабкі сторони, встановлювати нові цілі та стратегії для подальшого саморозвитку. Неперервний саморозвиток: вивчення іноземної мови розглядається як неперервний процес, який продовжується протягом життя відповідно до потреб та інтересів учня. Сталість системи: принцип самоорганізації визначає стабільність у системі навчальної діяльності та містить синергетичні аспекти організації цього процесу. Принцип самоорганізації сприяє розвитку самостійності, ініціативи та відповідальності учнів за власне навчання. Він сприяє формуванню гнучкості та адаптивності учнів у сучасному освітньому середовищі, де важливо вміти самостійно орієнтуватися та вирішувати завдання у різних ситуаціях.

Принцип адаптивного управління (узгодженість цілей керованої та керуючої особи на досягнення загальної мети), що забезпечує добровільне бажання, взаєморозуміння, співпрацю вчителя і учня у здійсненні самоосвітньої діяльності і отриманні необхідних для обох сторін позитивних результатів. Цей принцип також містить принцип взаємодії та взаємозалежності, який було

виокремлено у розділі 1. Побудова сталості у взаємодії учня та вчителя має бути основою сучасного підходу у педагогіці, зокрема у вивченні іноземної мови, де саме ефективна взаємодія на діалоговій основі є зразком комунікації, яка може бути базисом для побудови комунікативних навичок в учнів. Також цей принцип віддзеркалює розуміння зв'язків системи формування ІКК в учнів, який спрямований на їх взаємоузгодженість і подальшу збалансованість. Основними характерними напрямками цього принципу є: узгодженість цілей: вчителі та учні спільно встановлюють навчальні цілі та завдання, які відповідають потребам і можливостям учнів, а також меті навчання загалом. Вмотивованість та взаєморозуміння: учні відчують вільну волю та бажання досягти успіху в навчанні, а вчителі стимулюють їх цікавість та прагнення до навчання шляхом підтримки та взаєморозуміння. Співпраця: вчителі та учні працюють разом як команда, співпрацюючи та допомагаючи один одному у процесі навчання. Позитивні результати: адаптивне управління спрямоване на досягнення позитивних результатів навчання, які задовольняють потреби і очікування як вчителя, так і учня. Взаємодія та взаємозалежність є принципом адаптивного управління, що відображає взаємозв'язок і взаємозалежність між вчителем і учнем у процесі навчання, а також визначає їх спільні зусилля для досягнення успіху.

Побудова сталості у взаємодії між учнем та вчителем є важливим аспектом ефективного навчання, особливо у вивченні іноземних мов, де взаємодія та діалог є ключовими компонентами комунікативного процесу. Принцип адаптивного управління сприяє побудові збалансованого та ефективного освітнього середовища, що сприяє успішному формуванню ІКК в учнів.

Таким чином, зазначені вище підходи та принципи забезпечують методологічну основу розробленої моделі, що дозволяє їй існувати та забезпечувати взаємозв'язки у визначених межах. Вони відображають основне підґрунтя у формуванні ІКК, закладаючи перший методологічно-концептуальний блок. Наступний змістово-діяльнісний блок моделі процесу

реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР.

Змістово-діяльнісний блок моделі містить змістові компоненти дослідження (визначені в роботі сутність і структуру ІКК, особливості її формування в умовах неформальної освіти КНР) та обґрунтовані вище педагогічні умови формування ІКК в учнів.

Змістово-діяльнісний блок містить змістові компоненти та педагогічні умови формування ІКК в учнів. Компоненти змісту поділяються на два аспекти, а саме: тренінг для викладачів і складники формування ІКК, які також є частиною підготовки викладачів щодо змісту освітньої діяльності, що містять компоненти комунікативної мовної компетентності (лінгвістичної, соціолінгвістичної, прагматичної та практично-діяльнісної), стратегії та форми мовної діяльності учнів. Компоненти змісту безпосередньо пов'язані з педагогічними умовами, які є рушійною силою у формування ІКК учнів.

Підготовка викладачів до застосування різних стилів педагогічної взаємодії, особливо студентоцентрованого підходу, є ключовим аспектом успішного освітнього процесу. Комбінація традиційних інструкційних методів з онлайн-ресурсами та віддаленим навчанням дозволяє підвищити доступність та ефективність освітнього процесу. Повна програма тренінгу для вчителів-фасилітаторів та особливості її проведення наведені у третьому розділі роботи.

Другою педагогічною умовою формування ІКК є створення інтерактивного динамічного інформаційного освітнього середовища, що вимагає визначення і побудови таких складових інформаційного освітнього середовища, які значною мірою будуть сприяти формуванню ІКК учнів в закладах неформальної освіти Китаю, відповідно до її компонентів, виокремлених вище.

Отже, до структури такого середовища слід включити інформаційно-технологічну, мотиваційну та комунікативну складові [235]. При проектуванні системи цих складових важливо забезпечити, щоб кожна складова була пов'язана з іншими, але крім цього утворювала б мікросередовище, всередині

якого учні здійснюють навчальну діяльність, спрямовану на розвиток певного компонента ІКК (або їх сполучення).

Наведемо сутність, наповнення і призначення кожної складової інформаційного середовища у контексті формування компонентів ІКК учнів, висвітлені нами у [235].

Інформаційно-технологічна складова середовища призначена для формування та розвитку лінгвістичного компонента ІКК учнів. Отже, ця складова має забезпечувати доступ до значного спектру відповідних електронних освітніх ресурсів: мовних тренажерів та гейміфікованих середовищ для поповнення знань і відпрацювання лінгвістичних навичок; програм-перекладачів та тезаурусів предметно-орієнтованих іншомовних інформаційних ресурсів; засобів для розвитку мовлення; іншомовних програмних засобів для візуалізації інформаційних процесів та полегшення вивчення різноманітних шкільних дисциплін; предметно-орієнтованих тренажерів для відпрацювання необхідних навичок; відкритих предметно-спрямованих курсів для школярів, що викладаються іноземною мовою. Таке інформаційно-технологічне забезпечення не тільки сприятиме набуттю та продуктивному удосконаленню ІКК, а й уможливіть активну іншомовну предметно-орієнтовану діяльність учнів і сприятиме активному застосуванню набутих знань з іноземної мови для ефективного опанування шкільних дисциплін.

Мотиваційна складова інформаційного освітнього середовища, що є системою мотиваційних факторів для учнів, спрямована на формування соціолінгвістичного та прагматичного компонента ІКК учнів. Мотиваційна складова надає засоби залучення учнів до соціокультурних та предметно-орієнтованих мовленнєвих навчальних ситуацій, які спонукають їх до висловлювання власних думок та підтримки діалогу з різноманітної тематики, реферування іншомовних джерел, використання іншомовних навчальних середовищ, навчання на іншомовних курсах, підготовки публікацій іноземною мовою. В результаті запровадження означених мотиваційних факторів учні

отримують бонуси та інші винагороди, які сприяють формуванню їх позитивного ставлення до вивчення іноземної мови та її застосування як засобу комунікації у процесі розв'язання предметно-орієнтованих завдань, усвідомленню цінності іншомовного спілкування у мультикультурному контексті та можливостей досягнення бажаного результату. До важливих мотиваційних факторів слід віднести також відгуки учнів та випускників, які вже отримали досвід реальної діяльності в учнівських міждисциплінарних проєктах, що передбачали, володіння іноземною мовою, пройшли іншомовні курси або отримали інший досвід діяльності, яку їм вдалося успішно виконувати, завдяки володінню іноземною мовою. Це забезпечить трансформацію мотивації до навчання у практико-орієнтовану мотивацію.

Комунікативна складова середовища, що розглядається, має забезпечувати розвиток практично-діяльнісного компонента ІКК. Ця складова, за сутністю, є онлайн платформою для проведення предметно-орієнтованих учнівських заходів іноземною мовою (міні-конференцій із захисту результатів виконаних проєктів, вебінарів, блогів, веб-квестів тощо) за різноманітною тематикою. У такий спосіб учні зможуть розвивати та удосконалювати свої уміння іншомовної комунікації в учнівській спільноті у межах позааудиторної роботи, а також розширювати свої зв'язки із іноземними друзями, які мають спільні інтереси.

Слід підкреслити, що визначення складових інформаційного освітнього середовища є дещо відносним. Кожна складова, будучи пов'язаною з іншими і доповнюючи одна одну, виконує комплекс функцій, що сприяють розвитку усіх компонентів ІКК учнів. Крім цього, середовище має бути побудовано у такий спосіб, щоб надавати учням гнучкий та динамічний простір для навчання та спілкування. Воно має постійно розвиватися, оновлюватися, доповнюватися, зусиллями як викладацького складу, так і самих учнів [235].

Зауважимо, що наповнення мотиваційної та комунікативної складової означеного середовища відповідними матеріалами, інтерактивними техніками та видами діяльності за своєю сутністю забезпечує виконання третьої

педагогічної умови. Сучасний навчальний інтерактивний контент здатний стимулювати індивідуальну та групову роботу й активне навчання у форматі співробітництва та взаємодопомоги, що сприяє активізації роботи учнів, більш глибокому розумінню і засвоєнню навчального матеріалу з вивчення іноземної мови, оскільки робота з однолітками та взаємодія між собою у вирішенні освітніх завдань має мотивуючий характер та пізнавальний, допомагає у самоорганізації та самооцінюванні.

Наступний, процесуально-технологічний блок моделі розкриває аспекти реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів в закладах неформальної освіти Китаю: організаційний, методичний та технологічний.

Організаційний аспект охоплює планування (визначення мети навчання, вибір методів, засобів та форм навчання), а також вибір та запровадження гнучкої моделі навчання, що відповідає поточній ситуації та базується на використанні електронних освітніх ресурсів. Можливість більш гнучкого та варіативного підходу до створення навчальної програми з визначення цілей навчання у відповідності до стандартів, завдань та результатів навчання учня дає можливість більш вільного вибору викладачу в освітній діяльності та у досягненні позитивних результатів навчання у відповідності до їх потреб з урахуванням урізноманітнення індивідуальної траєкторії навчання.

При плануванні навчальні програми та методики мають враховувати глобальні тенденції у вивченні мов та водночас враховувати особливості та вимоги національної освітньої системи Китаю. Це дозволить забезпечити гармонійний розвиток ІКК, враховуючи специфіку культурного та мовного контексту. Окрім вивчення мови, важливо також розвивати учнівське розуміння та повагу до інших культур. Це допоможе створити відкрите та толерантне міжкультурне спілкування.

Методичний аспект реалізації педагогічних умов полягає у (1) проведенні тренінгу для вчителів-фасилітаторів з метою опанування ними необхідних форм, методів і засобів навчання та оцінювання, релевантних для формування ІКК в умовах неформальної освіти; (2) наповненні та динамічному оновленні

усіх складових інформаційного освітнього середовища, спрямованих на формування кожного структурного компонента ІКК в комплексі.

Технологічний аспект впровадження педагогічних умов полягає у розробці і технологічній реалізації структури інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку модель навчання.

Інноваційні інформаційні технології, зокрема електронні освітні ресурси та мультимедійні засоби, відкривають широкі можливості для організації навчального процесу та підвищення ефективності навчання іноземної мови, зокрема англійської. Мультимедійні засоби дозволяють вчителям та учням використовувати широкий спектр відео-, аудіо-, інтернет-ресурсів, які можуть включати новини, фільми, музику, відео уроки, електронні підручники та інше.

Використання мультимедійних засобів сприяє створенню середовища, що максимально наближене до реального мовного спілкування. Вчитель може організувати уроки так, щоб учні активно взаємодіяли з матеріалами та між собою, що сприяє розвитку комунікативних навичок.

Залучення інтерактивних електронних освітніх ресурсів мовного спрямування сприяє зацікавленості учнів у навчанні, оскільки вони можуть використовувати матеріали, що відповідають їхнім інтересам та потребам. Такі засоби та технології надають можливість адаптувати навчальний контент до різних стилів навчання учнів, забезпечуючи індивідуальний підхід до кожного учня. Залучення гібридних та змішаних форм навчання, які поєднують у собі як дистанційне навчання та елементи традиційного навчання, може значно збагатити освітній процес з вивчення іноземної мови, дають змогу вчителям і учням зберігати зв'язок та проводити ефективні заняття у віддаленому форматі, використовуючи переваги дистанційного навчання. Онлайн-платформи оснащені різними інструментами, які сприяють взаємодії та активному навчанню. Ці інструменти включають інтерактивні дошки, можливості для організації групової та парної роботи, можливість відтворення мультимедійного контенту тощо. Такі функції допомагають створити більш ефективне навчання, сприяючи активному залученню учнів до опрацювання

електронних освітніх ресурсів з опанування іноземної мови.

Таким чином, ІКТ засоби є потужним інструментом для підвищення якості навчання англійської мови, створення стимулюючого та ефективного середовища для отримання нових знань та навичок, досягнення ефективного англомовного класу.

Не менш важливим є контроль, який забезпечується систематичним оцінюванням та самооцінюванням результатів навчання. Завдання, які стоять перед приватними закладами неформальної освіти Китаю у сфері вивчення мов є підготовка учнів до міжнародних та національних іспитів з рівня знання іноземної мови, зокрема англійської. Сертифікація результатів навчання є значною мотивацією для вивчення мови. Зворотній зв'язок допомагає підвищити мотивацію учнів до навчання в англомовному класі та навички самооцінювання та рефлексії на сформовані компетентності.

Діагностично-результативний блок містить моніторинг та очікувані результати. Моніторинг проводиться на основі кваліметричної субмоделі реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів. Кваліметрична субмодель дає змогу провести аналіз результатів реалізації процесу запровадження педагогічних умов процесу формування ІКК. Очікувані результати спрямовані як на підвищення рівня сформованості ІКК в учнів, а також професійного рівня вчителів приватних закладів освіти. Результати у навчанні можуть бути оцінені як у ході підсумкової атестації навчання, так і за допомогою отриманих сертифікатів зі знання англійської мови як на державному рівні, так і міжнародні сертифікати.

Таким чином, модель впровадження педагогічних умов формування ІКК учнів в приватні заклади неформальної освіти КНР відображає глибоке розуміння особливостей формування ІКК учнів саме в умовах неформальної освіти КНР.

2.3. Критерії ефективності запровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР за розробленою моделлю

Питання постійного пошуку нових шляхів та умов у процесі викладання, зокрема іноземної мови перед педагогами стають завжди, особливо з застосуванням сучасних технологій. Так, Гуанвей Ху у роботі “Building a Strong Contingent of Secondary English-as-a-Foreign-Language Teachers in China: Problems and Policies” зазначає існування проблем як на державному рівні, так і інституціональному. Серед питань для вирішення, дослідник визначає слабку підготовку вчителів у закладах вищої освіти та недостатність підвищення кваліфікації для вчителів, що ведуть англomовні класи [118].

Однією з педагогічних умов, що визначені у нашому дослідженні є цілеспрямована теоретико-методична підготовка вчителів-фасилітаторів для формування ІКК в умовах неформальної освіти. Така підготовка проводиться через тренінги вчителів англійської мови приватного закладу неформальної освіти. До програми тренінгу включено усі елементи педагогічних умов формування ІКК в учнів (підрозділи 3.1, 3.3). Значну увагу на тренінгах приділено розробленню навчальної програми з англійської мови та застосуванню методів, форм та технологій формування ІКК в учнів.

Виокремлення факторів та критеріїв педагогічних умов формування ІКК в учнів дозволило розробити кваліметричну субмодель, яка надала можливість кількісно оцінити рівень застосування вчителями педагогічних умов формування ІКК в учнів. Також кваліметрична субмодель застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів в освітній процес була інструментарієм для проведення моніторингових процедур.

Розглянемо більш детально фактори та критерії застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів в освітній процес та обґрунтуємо їх. Фактори, які складаються з основних аспектів реалізації педагогічних умов

були обґрунтовані у попередніх підрозділах, а саме: (1) організаційний аспект, що охоплює планування (визначення мети навчання, вибір методів, засобів та форм навчання), а також вибір та запровадження гнучкої моделі навчання, що відповідає поточній ситуації; (2) методичний аспект, що полягає у проведенні тренінгу для вчителів-фасилітаторів, а також наповненні та динамічному оновленні усіх складових інформаційного освітнього середовища, спрямованих на формування кожного структурного компонента ІКК в комплексі.

Форми навчання з використанням інтерактивних методів, такі як індивідуальні, парні та групові заходи, відіграють вирішальну роль у сприянні активному залученню, співпраці та глибшому взаєморозумінню між учнями. Кожна форма важлива, зокрема у процесі використання інтерактивних методів навчання. Зауважимо, що індивідуальне навчання дозволяє учням взяти на себе відповідальність за своє навчання, працювати у власному темпі та зосередитися на сферах інтересів, що дає змогу визначити індивідуальну траєкторію навчання. Під час індивідуального навчання учні беруть участь у діяльності самостійно, використовуючи різні ресурси та технології для вивчення змісту та формування необхідних навичок.

Парне навчання сприяє співпраці, спілкуванню та підтримці однолітків, дозволяючи учням вчитися з точки зору та досвіду один одного. Парне навчання передбачає, що учні працюють у парах над виконанням завдань, розв'язанням проблем або обговоренням ідей, сприяючи командній роботі та навичкам критичного мислення. Групове навчання заохочує командну роботу, соціальну взаємодію та колективне вирішення проблем, допомагаючи учням розвивати навички міжособистісного спілкування та вчитися з різних точок зору. Групове навчання передбачає, що учні співпрацюють у невеликих групах для вивчення тем, обміну ідеями та виконання завдань, сприяючи розвитку комунікативних та лідерських навичок. Отже, застосування індивідуального, парного та групового навчання з використанням інтерактивних методів підвищує залученість учнів, сприяє розвитку критичного мислення та

комунікативних навичок, а також створює динамічне та інклюзивне освітнє середовище, яке задовольняє різноманітні навчальні уподобання та потреби.

Другу групу критеріїв фактору «Методи» складають, головним чином, застосування інтерактивних завдань, завдань проблемно-орієнтованого характеру, групових дискусій, рольових ігор тощо. Навчання за принципом «рівний-рівному», коли учні пояснюють один одному завдання та вирішують його. Рольові вправи спрямовані на спільне вивчення різних точок зору або сценаріїв. Групові дискусії або мозкові штурми для генерації ідей. Пазли для викладання та навчання однолітків. Проблемно-орієнтовані навчальні завдання для спільного розв'язання проблем. Спільні проекти з написання або редагування для спільного конструювання знань. Віртуальні або фізичні симуляції мовного середовища створюються для відтворення реальних ситуацій або процесів, спонукаючи учнів до взаємодії для виконання завдань англomовного класу [124; 147; 160].

Важливим елементом створення стимулюючого середовища є оцінювання, що спрямоване на підвищення вмотивованості учнів до навчання та формування необхідних ІКК. Було виокремлено основні види оцінювання, звертаючи увагу на створення активного, інтерактивного, стимулюючого освітнього середовища для формування ІКК, а саме: іспити (які є необхідною умовою для завершення навчання та отримання сертифікату); невеликі тести або питання на окремі види завдань; мовний портфоліо; усна презентація; індивідуальне есе; групове есе, засноване на результатах проектно-орієнтованої роботи; симуляції; інтерв'ювання або усний іспит.

Постійне та безперервне оцінювання, що проводиться під час навчального процесу. Зосереджується на наданні зворотного зв'язку учням, щоб спрямувати їхнє навчання та покращити розуміння щодо їх результатів навчання. Воно має різні форми, такі як вікторини, опитування, обговорення в класі та зворотний зв'язок з однолітками. Допомогає визначити сильні та слабкі сторони, дозволяючи вчителям відповідним чином коригувати стратегії навчання та навчальні програми. Підсумкове оцінювання проводиться в кінці

навчального періоду для вимірювання загальних досягнень і засвоєння навчальних цілей, яке містить тести, іспити, проекти, презентації або портфоліо. Допомогає визначити готовність учнів перейти на наступний рівень засвоєння знань та сформованості компетентностей, зокрема іншомовної.

Завдання для оцінювання, які відображають реальний контекст і вимагають від учнів застосування своїх знань і навичок для вирішення автентичних проблем або виконання значущих завдань сприяють більшій результативності та вмотивованості учнів до навчання. Експертне оцінювання передбачає, що учні оцінюють роботу своїх однолітків на основі заздалегідь визначених критеріїв, що заохочує активну участь, критичне мислення та співпрацю між учнями, надає цінну інформацію про різні точки зору та підходи до вирішення проблем, допомагає учням розвинути навички самооцінювання та стати більш рефлексивними учнями. Також учні оцінюють власний прогрес у навчанні, що стимулює саморефлексію.

Застосування ІКТ в оцінюванні пропонує гнучкість, масштабованість і можливості для персоналізованого зворотного зв'язку, дозволяє збирати та аналізувати дані для обґрунтування навчальних рішень та покращення результатів навчання. Інтегруючи ці різні підходи до оцінювання в інтерактивний навчальний досвід, викладачі можуть ефективно оцінювати прогрес студентів, визначати сфери для вдосконалення та підтримувати постійне навчання та зростання.

У процесі вивчення іноземної мови у відповідності до сучасних вимог, засоби навчання відіграють немало важливу роль. Серед тих, що сприяють формуванню ІКК і мають застосовуватись вчителем під час англomовного класу, слід виділити: автентичні текстові матеріали, аудіо, відео, електронні освітні ресурси та навчальні посібники, віртуальні симуляції або ігри для персоналізованого відпрацювання навичок, онлайн-тести та оцінювання з миттєвим зворотним зв'язком.

Розглянемо організаційні аспекти, які є другим вектором визначених педагогічних умов формування ІКК в учнів. Одним з рушійних факторів є

створення навчальної програми курсу, що містить кілька важливих компонентів для забезпечення якості, організованості та ефективності у викладанні освітнього контенту. Серед критеріїв виокремлено такі: навчальні цілі, результати навчання, залучення учнів до навчання, взаємодія на рівні «учень-учень» та «вчитель-учень».

Вибір засобів навчання безпосередньо пов'язаний з формами проведення занять, що складають окремий фактор і містять різні форми навчання, а саме: онлайн, оффлайн навчання, гібридні форми, змішане навчання, синхронне та асинхронне. Зауважимо, що викладачі приватних закладів освіти Китаю застосовують зазначені вище форми, зокрема переважно із залученням онлайн платформ з різних причин, однією з яких є більша привабливість для батьків та учнів.

До сучасних форм навчання відносяться як традиційні, змішані, так і гібридні.

Чандра Сехар Рао зауважує, що змішане навчання є інноваційним вирішенням сучасного освітнього процесу, яке ґрунтується на ефективному поєднанні традиційного навчання та мобільного навчання і онлайн діяльності для учасників освітнього процесу [187].

Анхі Дас та Сваруп Чанді виокремлює декілька компонентів змішаного навчання: навчання в аудиторії, навчання в системі діджітал, контроль студентів та інтегроване навчання [68].

В. Кухаренко поділяє змішані форми навчання на дві групи, перша має поєднувати елементи традиційного і дистанційного навчання, а друга містить значну частину роботи в Інтернеті [32].

Змішане навчання ([англ. *blended learning*](#)) – це різновид гібридної форми навчання, коли відбувається поєднання дистанційного навчання, традиційного та самостійного навчання, де інтеграція, а іноді і перевага онлайн навчання, надають ефективність та оптимізацію формування необхідних знань та умінь [24].

Баррон Марія, Кобо Крістобаль, Санчес Сіарруста Інакі, Муньос-Наджар Альберто зауважують, що змішане навчання є поєднання традиційного та дистанційного навчання з наголосом на новітню практику самостійної роботи студентів як доповнення до традиційних аудиторних занять [72].

С. Храстінський у дослідженні «What Do We Mean by Blended Learning?» проаналізував підходи науковців до визначення терміну «змішане навчання» та концептуалізував їх. Автор наголошує, що широта концептуалізацій містить усі форми освіти, які включають заняття в аудиторії та онлайн, зауважуючи, що найважливіше, що б автори досліджень визначали саме що вони розуміють під змішаним навчанням [127].

Досліджуючи історію розвитку змішаного навчання й переваги та недоліки застосування змішаного /гібридного навчання Джітендра Сінгх, Кілі Стіл та Лавлі Сінгх доходять до висновку, що ефективність освітнього процесу відбувається в інтеграції традиційного та онлайн навчання, якість якого залежить від підготовки викладачів та залучення студентів до освітньої діяльності [196]. Науковці виокремлюють компоненти гібридного навчання, такі як: стейшн (station) (студенти просуваються, виконуючи завдання у всіх варіаціях), лабораторія (lab) (студенти виконують завдання у комп'ютерних лабораторіях), індивідуально (individual) (кожний студент не проходить ротацію через усі стейшн), фліпп (flipped) (студенти закінчують роботу онлайн та відвідують заняття аудиторно) [196].

Юпінг Ван, Сібінь Хан та Хуан Ян дослідили комплексну адаптивну систему змішаного навчання (Complex Adaptive Blended Learning System, або модель CABLES), де учень знаходиться в центрі моделі, але всі компоненти впливають один на одного. У системі шість елементів, кожен з яких має свої підсистеми, а саме: Учень, Вчитель, Технологія, Зміст, Навчальна підтримка, Заклад освіти [216]. Роль учнів змінюється або адаптується у залежності від вибору елементів взаємодії, з фокусом на активну взаємодію. Вчителі також є новими в змішаному середовищі і будуть розвиватися разом з учнями, взаємодіючи один з одним та іншими чотирма елементами системи.

Передбачається, що вчителі, які беруть участь у змішаному навчанні, адаптуватимуться до методики, яка підходить не лише для змішаного навчання, але й для учнів, які готуються до продуктивної взаємодії в суспільстві 21-го століття, що характеризуються значною різноманітністю. Вчителі отримують нові ролі такі як фасилітатори, ментори, радники та модератори. Зміст має вагому складову системи, проте носить характер предмета та матеріальних елементів, які використовуються для залучення учнів до процесу оволодіння цим предметом. Інтерактивні, динамічні, мультимедійні електронні освітні ресурси створюють можливості для вчителів та учнів додавати контент до, під час і навіть після проходження курсу. Можливість глибокого вивчення змісту доступна завдяки цьому складному залученню кількох режимів навчання, на які впливають багато елементів. Підтримка учнів в опануванні контенту та формування компетентностей має бути частиною їхньої освіти.

Гібридне навчання розглядається як синонім змішаного навчання, проте його розглядають окремо від змішаного. Поняття гібридного навчання має широкий спектр визначень [81; 136].

У словнику гібридне навчання визначається як освітній процес, в якому заняття в аудиторії інтегруються або замінюються онлайн, що містить синхронну та асинхронну взаємодію між студентами та викладачами, де результати навчання фіксуються у цифровому вигляді [134].

Гібридне навчання де студенти навчаються за допомогою поєднання особистої та он-лайн діяльності. Студентів заохочують вчитися один у одного під час заняття в аудиторії, тоді як мультимедійний доступ в Інтернеті покращує та посилює дискусії в аудиторії. Гібридне навчання найбільш ефективно, коли воно відбувається до, під час і після заняття [135].

Баррон Марія, Кобо Крістобаль, Санчес Сіарруста Інакі, Муньос-Наджар Альберто виокремлюють три відмінні риси для характеристики гібридного навчання: час, простір та взаємодію. Час може бути синхронним чи асинхронним, або може мати риси того й іншого. Простір може бути традиційним або віддаленим. Взаємодія розглядається як напрям комунікації

(одностороння, двостороння або різноспрямована) або тип взаємодії: відсутність участі, обмежена участь й активна і динамічна взаємодія, яка є важливою в освітньому процесі [72].

Як очне, так і дистанційне навчання мають свої переваги і недоліки. Метою гібридного навчання є поєднання двох форматів, щоб створити унікальний досвід навчання без будь-яких слабких місць. Переваги гібридного навчання: гнучкий графік навчання, синхронна комунікація, свобода незалежного академічного дослідження, більш ефективне використання ресурсів.

Недоліками можна вважати обмаль часу на комунікацію та навчальну взаємодію у традиційному форматі, тобто фізично, недостатньо сформованість у студентів навичок самостійного навчання та відповідальність за своє навчання. Підготовка до викладання у гібридному навчанні потребує від викладачів більше часу та ресурсів як навчальних, так і часових: до розроблення курсів залучаються фахівці ІТ сфери, що потребує додаткових фінансових ресурсів також [178; 81; 206; 66; 80].

Дослідження А. Raes має експериментальні підтвердження, щодо відсутності суттєвих відмінностей між фізичною та віддаленою формами навчання, щодо концептуального розуміння, значні відмінності були виявлені щодо емоційної взаємодії позитивним є навчання в аудиторії та залучення студентів віддалено, які також мають можливість взаємодіяти. Автор зауважує, що успішне навчання та викладацька діяльність взаємопов'язані з вибором методів та форм навчання, епістемічними та соціальними рішеннями [185].

Звертаючи увагу на зазначене вище, можемо визначити гібридне навчання та змішане навчання таким чином: гібридне навчання – це синхронний процес навчання, який поєднує онлайн та очне навчання у визначений час. Сесія проходить з фасилітатором та окремими учасниками, тоді як інші учасники одночасно працюють онлайн. Змішане навчання – це процес навчання, який поєднує синхронний та асинхронний режими навчання. Крім засвоєння навчального матеріалу, асинхронна діяльність також може бути

у формі відповідей на запитання попереднього тесту, проведення індивідуального оцінювання, підготовки робіт або презентацій.

Можна зробити висновок, що і гібридне, і змішане навчання є поєднанням двох способів навчання. Різниця полягає в тому, що гібридне навчання поєднує в собі спосіб подачі матеріалу (онлайн та віч-на-віч), тоді як змішане навчання поєднує два режими навчання: між спільним навчанням та самотійним навчанням.

Гібридне навчання стає частиною цілісного освітнього підходу, яке має віддзеркалювати вимоги сьогодення. Оскільки світ змінюється і вносить постійні інновації як у суспільне, так і професійне життя, освіта повинна гнучко реагувати на нові вимоги, які визначені пріоритетними дослідниками та роботодавцями на найближчі роки.

Особливостями реалізації застосування педагогічних умов у навчальний процес із застосуванням управлінських функцій є їх відстеження та зворотній зв'язок. Моніторинг освітнього процесу є систематичним процесом збору, аналізу та використання інформації про хід та результати навчання з метою оцінки ефективності освітньої діяльності і прийняття управлінських рішень. Основні етапи моніторингу навчального процесу містять: визначення цілей моніторингу, розробка інструментів та методик збору даних, створення інструментів для збору інформації, збір даних, аналіз інформації, висновки та рекомендації, впровадження змін. Моніторинг навчального процесу дозволяє забезпечити ефективне використання ресурсів, покращити якість навчання та освітнього середовища, а також забезпечити високі результати навчання для учнів [191].

Основні ключові поняття моніторингу та оцінювання науковці визначають у таких: індикатор, попередні результати, проміжні результати, кінцеві результати, базові дані, моніторинг, оцінювання, модель, індикатор ефективності, якість даних. Індикатор – це змінна, яку можна виміряти, щоб визначити прогрес у досягненні мети чи завдання. Показники можуть бути якісними та кількісними.

Попередні результати – це безпосередні продукти або послуги, надані програмою чи втручанням. Проміжні результати стосуються змін, які відбуваються в результаті програми або втручання. Ці зміни часто пов'язані з цілями програми.

Кінцеві результати або переваги відносяться до довгострокових ефектів або ширших змін, які відбуваються в результаті програми або втручання. Вплив може бути важко виміряти, і можуть знадобитися роки, щоб проявитися.

Базовий рівень: вихідні дані – це інформація, зібрана на початку програми чи втручання, за якою можна виміряти прогрес.

Моніторинг – це систематичний і безперервний процес збору даних про програмну діяльність, результати та результати для відстеження прогресу на шляху до досягнення цілей програми.

Оцінювання – це процес оцінювання ефективності, результативності, актуальності, стійкості та впливу програми чи втручання. Він передбачає збір і аналіз даних для визначення успіху чи невдачі програми.

Модель є візуальним представленням теорії змін програми. Вона описує вхідні, заходи та результати програми. Індикатором ефективності є конкретна змінна, що піддається вимірюванню, яка використовується для оцінки продуктивності програми. Якість даних означає точність, повноту та надійність даних. Дані є важливими для прийняття обґрунтованих рішень на основі доказів [116; 154].

У дослідженні нами було розроблено кваліметричну субмодель застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів. Кваліметрична модель є методологією оцінки якості, яка базується на вимірюванні рівня якості за допомогою числових значень [7].

У нашому контексті, кваліметрична модель використовується для вимірювання якості запровадження педагогічних умов. Кваліметрична модель складається з таких елементів:

Визначення критеріїв якості: параметри або характеристики, які використовуються для вимірювання якості. У нашому випадку це фактори та

критерії. Виокремлення метрик: конкретні числові значення, які використовуються для оцінки кожного фактору та критерію якості. Збір та аналіз даних. Потім ці дані аналізуються для визначення рівня якості. На основі отриманих даних робляться висновки щодо рівня якості створення освітнього середовища щодо формування ІКК в учнів та формулюються рекомендації для його поліпшення. Кваліметрична модель дозволяє об'єктивно вимірювати якість освітнього процесу та надає базу для прийняття управлінських рішень з метою покращення якості освітнього процесу [200].

Моніторинг на основі кваліметричної субмоделі дозволяє систематично відстежувати прогрес у формуванні комунікативної компетентності та приймати обґрунтовані рішення для поліпшення якості навчального процесу.

Розглянемо компоненти кваліметричної субмоделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів закладів неформальної освіти КНР (Табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Кваліметрична субмодель процесу реалізації педагогічних умов
формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР
[розроблено автором]**

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–К	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
Методичний аспект	0.1	Індивідуальна робота	0.2	K1	0	0	
Форми		Парна робота	0.2	K2	0	0	
		Групова робота	0.3	K3	0	0	
		Робота в команді	0.3	K4	0	0	0
Методи навчання	0.1	Інтерактивні завдання	0.2	K5	0	0	
		Проблемно-орієнтовані завдання	0.3	K6	0	0	
		Колаборативне навчання / дискусія	0.1	K7	0	0	
		Рольова гра	0.2	K8	0	0	
		Гра	0.2	K9	0	0	0

Продовження таблиці 2.2

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–К	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
Оцінювання	0.1	Іспит	0.1	K10	0	0	
		Коротке опитування	0.1	K11	0	0	
		Мовний портфоліо	0.1	K12	0	0	
		Усна презентація	0.1	K13	0	0	
		Індивідуальне ессе	0.1	K14	0	0	
		Групове ессе	0.2	K15	0	0	
		Симуляція	0.2	K16	0	0	
		Усний іспит	0.1	K17	0	0	0
Засоби навчання	0.1	Текстові матеріали	0.2	K18	0	0	
		Аудіо	0.2	K19	0	0	
		Відео	0.2	K20	0	0	
		Інтернет ресурси	0.2	K21	0	0	
		Навчальний посібник	0.2	K22	0	0	0
Організаційний аспект		Навчальні цілі	0.2	K23	0	0	
Навчальна програма	0.2	Результати навчання	0.2	K24	0	0	
		Залучення учнів	0.2	K25	0	0	
		Взаємодія учень-учень	0.2	K26	0	0	
		Взаємодія учень-вчитель	0.2	K27	0	0	0
Вибір моделі навчання	0.1	Онлайн	0.2	K28	0	0	
		Оффлайн	0.1	K29	0	0	
		Гібридне	0.2	K30	0	0	
		Змішане	0.1	K31	0	0	
		Синхронно	0.2	K32	0	0	
		Асинхронно	0.2	K33	0	0	0
Зворотній зв'язок	0.1	Неформальне оцінювання	0.3	K34	0	0	
		Формальне оцінювання	0.3	K35	0	0	
		Взаємооцінювання	0.4	K36	0	0	0

Продовження таблиці 2.2

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–К	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
Рефлексія	0.2	Сильні сторони та досягнення учня	0.3	K37	0	0	
		Визначення напряму удосконалення та розвитку учня	0.3	K38	0	0	
		Дискусія важливості пошуку підтримки та супроводу від інших	0.2	K39	0	0	
		Розроблення цільового плану досягнення цілей навчання учня на основі рефлексії	0.2	K40	0	0	0
Загальна оцінка в частках одиниці	1						0

У таблиці 2.3 представлено узагальнене автором показника фокусу застосування педагогічних умов формування ІКК.

Таблиця 2.3

Показники фокусу застосування педагогічних умов формування ІКК
[узагальнено автором]

Вагомість	Критерії
0-0.25	найменша концентрація уваги
0.26-0.49	менше у фокусі
0.5-0.74	у фокусі
0.75-0.89	більше у фокусі
0.9-1	найбільша концентрація уваги

Кваліметрична субмодель застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР допомагає визначити, наскільки ефективними є заходи, спрямовані на розвиток ІКК, і визначити шляхи

удосконалення освітнього процесу, результати чого описані у наступному розділі роботи.

Висновки до другого розділу

У розділі обґрунтовано та розроблено педагогічні умови формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР. Виокремлено чинники, які впливають на створення ефективного освітнього середовища щодо навчання іноземній мові у приватних закладах освіти Китайської Народної Республіки.

Розглянуто тенденції впливу на створення педагогічних умов у секторі неформальної освіти КНР з урахуванням глобальних процесів, які відбуваються у світовому суспільстві.

Визначена пріоритетність запровадження компетентнісного підходу у процесі навчання іноземній мові у китайському приватному закладі освіти, а саме: гнучкість та інноваційність, що дозволяє впроваджувати нові підходи та методи навчання, які сприяють розвитку творчості, критичного мислення особистості, експериментуючи та застосовуючи свої набуті здібності у різних сферах діяльності, включаючи більш широкую соціалізацію та взаємодію з однолітками та іншими групами людьми, сприяючи розвитку міжособистісних навичок.

Обґрунтовано, що вміння ефективно спілкуватися, працювати у команді та взаємодіяти з іншими людьми на основі інформаційно-комунікаційних технологій стають ключовими компетенціями для успішної адаптації до змін та підготовки до самостійного життя.

Побудовано термінологічну систему, проведено термінологічний аналіз та визначено сутнісні характеристики поняття “педагогічні умови”. Уточнено поняття педагогічні умови у руслі цього дослідження: *сукупність взаємозалежних факторів, необхідних для цілеспрямованої освітньої*

діяльності на основі застосування інформаційних технологій, що забезпечують ефективне формування ІКК в учнів, зокрема у системі недержавної форми освіти Китаю.

Обґрунтовано, що комплекс педагогічних умов формування ІКК учнів в приватних закладах неформальної освіти Китаю має включати: цілеспрямовану теоретико-методичну підготовку вчителів-фасилітаторів для навчання іноземній мові; створення динамічного, інтерактивного та ціннісно орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішанного навчання; застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою.

На підставі аналізу сутності обґрунтованих умов, а також структурних компонентів ІКК в контексті їх формування розроблено модель упровадження зазначених умов у процес формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР.

Модель представлено такими основними блоками.

Методологічно-цільовий блок розкриває соціальну обумовленість проблеми, яка формується через її мету – формування ІКК учнів в умовах неформальної освіти КНР та містить наукові концепції, підходи (системний, синергетичний, комунікативний, діяльнісно-орієнтований, аксіологічний та компетентнісний) та принципи (неперервності освіти, циклічності, спрямованості на досягнення мети, варіативності, самоорганізації, креативності).

Змістово-діяльнісний блок моделі містить змістові компоненти дослідження (визначені в роботі сутність і структуру ІКК, особливості її формування в умовах неформальної освіти КНР) та обґрунтовані вище педагогічні умови формування ІКК в учнів.

Процесуально-технологічний блок моделі розкриває аспекти реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів в закладах неформальної освіти Китаю: організаційний, методичний та технологічний.

Організаційний аспект охоплює планування (визначення мети навчання, вибір методів, засобів та форм навчання), а також вибір та запровадження гнучкої моделі навчання, що відповідає поточній ситуації.

Методичний аспект реалізації педагогічних умов полягає у (1) проведенні тренінгу для вчителів-фасилітаторів з метою опанування ними необхідних форм, методів і засобів навчання та оцінювання, релевантних для формування ІКК в умовах неформальної освіти; (2) наповненні та динамічному оновленні усіх складових інформаційного освітнього середовища, спрямованих на формування кожного структурного компонента ІКК в комплексі.

Технологічний аспект впровадження педагогічних умов полягає у розробці і технологічній реалізації структури інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку модель навчання.

Діагностично-результативний блок містить моніторинг та очікувані результати дослідження. Моніторинг проводиться на основі кваліметричної субмоделі реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, яка дає змогу провести кількісний аналіз результатів реалізації процесу впровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів. Очікувані результати, спрямовані на активізацію освітньої діяльності з формування ІКК учнів неформальних закладів освіти КНР, полягають у підвищенні рівня сформованості ІКК.

Основні результати дослідження відображено у роботах автора, які наведені в анотації роботи: [1; 2; 4; 5; 6; 7; 11].

Список використаних джерел [1; 2; 3; 7; 9; 10; 12; 14; 15; 16; 17; 20; 21; 22; 24; 29; 30; 32; 33; 35; 36; 39; 40; 41; 42; 43; 44; 45; 48; 50; 51; 53; 54; 57; 58; 60; 61; 64; 65; 66; 67; 68; 72; 75; 76; 77; 78; 79; 80; 81; 85; 88; 89; 90; 95; 96; 107; 113; 115; 116; 118; 119; 120; 121; 124; 127; 134; 135; 136; 144; 145; 147; 152; 153; 154; 160; 168; 169; 170; 175; 176; 178; 179; 180; 185; 187; 191; 196; 200; 205; 206; 215; 216; 219; 231].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ КНР

3.1. Організація проведення педагогічного експерименту з реалізації педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в закладах неформальної освіти КНР

З метою досягнення мети дослідження було проведено теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР (розділ 1, розділ 2). Для практичної перевірки гіпотези дослідження та досягнення мети було проведено експериментальне дослідження. Метою проведення педагогічного експерименту є перевірка ефективності впровадження означених педагогічних умов у заклади неформальної освіти КНР.

Для експериментального дослідження було обрано приватний заклад неформальної освіти у КНР «New Oriental Education Technology Group», який є найбільшим закладом такого типу. Як провідний приватний заклад надання освітніх послуг у Китаї, він пропонує освіту протягом усього життя, викладання навичок, які дають студентам вирішальну конкурентну перевагу на робочому місці та допомагають покращити якість їхнього життя. Широкий спектр освітніх програм, послуг і продуктів включає мовне навчання, курси підготовки до іспитів за кордоном і в країні, навчальний контент і програмне забезпечення, а також онлайн-навчання.

«New Oriental Education Technology Group» став найвідомішим брендом китайської приватної освіти. З моменту свого заснування в 1993 році «New

Oriental Education Technology Group» створила національну мережу закладів у Китаї. Станом на 30 листопада 2023 року вона складає 83 школи, 843 навчальних центра, 9 книжкових магазинів і доступ до загальнонаціональної мережі книжкових магазинів онлайн і офлайн через 241 стороннього дистриб'ютора та понад 31 300 викладачів у 76 містах. До експерименту був залучений Пекінський заклад освіти.

«New Oriental Education Technology Group» пропонує повний спектр освітніх послуг для задоволення потреб учнів. На кожному етапі навчання наших учнів «New Oriental Education Technology Group» проводить підготовку до складання міжнародних іспитів для закордонних університетів чи формування компетентностей, які найбільше цінуються сучасними роботодавцями. Також навчання є для дорослих студентів за допомогою програми практичної англійської мови для дорослих ведеться підготовка до професійних іспитів, онлайн-навчання, кар'єрного навчання та написання публікацій.

Мовне навчання є основою діяльності «New Oriental Education Technology Group». Незважаючи на те, що англійська є найпопулярнішою мовою, яку ми викладаємо, також пропонуються курси німецької, японської, французької, корейської, італійської та іспанської мов.

Програми з англійської мови «New Oriental Education Technology Group» для учнів і дорослих студентів використовують навчання в аудиторії та практику в лінгафонній лабораторії, щоб навчити письмо, читання, аудіювання та розмовну мову.

У дослідженні зроблено припущення: виокремлення й обґрунтування педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів приватних закладів освіти КНР та застосування моделі реалізації педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів приватних закладів неформальної освіти КНР забезпечить підвищення рівня сформованості означеної компетентності.

З метою підтвердження припущення було проведено дослідження на теоретичному та практичному рівнях у відповідності до завдань роботи.

У результаті теоретичного дослідження було обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР на сучасному етапі суспільства сталого розвитку (цілеспрямована теоретико-методична підготовка вчителів-фасилітаторів для формування ІКК в умовах неформальної освіти; створення динамічного, інтерактивного та ціннісно орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішаного навчання; застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою). Крім цього, теоретично обґрунтовано модель впровадження педагогічних умов формування ІКК учнів у навчальний процес приватних закладів неформальної освіти КНР, яка унаочує механізм реалізації теоретичних висновків у практичній площині. На основі теоретичної моделі розроблено кваліметричну субмодель, яка має допомогти у підтвердженні ефективності розроблених педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладах неформальної освіти КНР та надати кількісні показники ефективності впровадження педагогічних умов за розробленою моделлю із залученням механізмів моніторингу.

Практичною площиною проведення дослідження є з'ясування стану формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, коригування (за потреби) моделі впровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР та експериментальна апробація виокремлених педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР на основі розробленої моделі.

У часовому вимірі дослідження мало такі етапи:

I етап (2021-2022 рр.): організаційно-підготовчий відбувався на основі проведення теоретичного аналізу та мав на меті підготувати науково-методичну та експериментальну базу. На цьому етапі досліджувалась наукова та методична література, вивчалася документація щодо існуючого стану та

актуальності тематики дослідження. Теоретичне обґрунтування та виокремлення педагогічних умов формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР та розроблення моделі реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів в приватних закладах неформальної освіти КНР сприяло визначенню методологічних основ виокремлених педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, що стало підґрунтям схарактеризованих факторів та критеріїв для створення кваліметричної субмоделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР.

До завдань першого етапу також входило розроблення програми та плану проведення практичного етапу дослідження, визначення цілей, завдань та інструментарію. Виокремлення критеріїв та методів обробки отриманих даних сприятиме у структуруванні та аналізі результатів експериментальної роботи. Підготовка програми тренінгу для вчителів іноземної мови. Добраний інструментарій (анкети, тести, опитувальники) дозволять зібрати необхідні дані для проведення експерименту дослідження.

Таким чином, впровадження першого етапу експерименту мало на меті підготувати необхідні матеріали та організувати процес запровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів в освітню діяльність приватних закладів освіти КНР.

II етап (2022-2023 рр.): процесуальний, метою якого було вивчення стану формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР з попереднім використанням розробленого інструментарію у площині існуючого освітнього середовища щодо навчання іноземній мові, зокрема англійській. Цей етап дав можливість здійснення SWOT аналізу існуючого стану процесу формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, виокремлення критеріїв процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, визначення та аналіз вихідних показників результативності процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР. Проведення тренінгу та консультацій для вчителів іноземної мови

сприяло підвищенню ефективності процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР, за рахунок цілеспрямованої підготовки вчителя до нововведень. Узагальнення, аналіз та інтерпретація результатів цього етапу уможливило підготовку до результативного етапу дослідження.

III етап (2023-2024 рр.): результативний, метою якого було експериментальне підтвердження запровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів у приватні заклади неформальної освіти КНР. На цьому етапі відбувалося вимірювання на основі розробленого інструментарію, а саме: збір даних від учасників експерименту через анкетування, опитування, спостереження; проведення підрахувань та підготовка висновків щодо динаміки запровадження педагогічних умов формування ІКК учнів у приватні заклади неформальної освіти КНР; розроблення методичних рекомендацій на підґрунті проведеного дослідження.

Перевірка ефективності визначених педагогічних умов відбувалася на основі кваліметричної субмоделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, яка застосовувалася для первинного та вторинного збору даних. Первинний відбувався на початку застосування педагогічних умов, а вторинний після запровадження моделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР. На основі порівняльного методу та статистичних обробок отриманих даних зроблено висновки та розроблено методичні рекомендації щодо ефективності застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР.

Розглянемо кожний етап більш детально з висвітленням методів та результатів його проведення.

Методи аналізу, інтерпретації та тлумачення даних теоретичного та експериментального дослідження дало змогу науково обґрунтувати об'єктивність проведеного дослідження, визначити змістовні прояви

педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти Китаю за схарактеризованими критеріями та визначити ефективність нововведення.

Метод вивчення документів застосовувався з метою виявлення стану методичного забезпечення навчання іноземній мові у приватному закладі освіти КНР.

Результати аналізу освітніх та навчальних програм показав, що здебільшого вони не мають системного структурованого характеру, що притаманно приватним закладам освіти. Метою навчання англійській мові у більшості випадків є підготовка до складання міжнародних та національних іспитів, які дають сертифікати про рівень володіння мовою. Відтак, вчителі користуються методичними доробками британських та американських розробників. Навчальні матеріали також використовуються для виконання зазначених вище цілей. Перевагою такого підходу є готові автентичні матеріали, які містять необхідний контент та застосовують сучасні технології навчання, проте, є необхідність у структуруванні та організації цих матеріалів від початкового рівня до випускаючого з метою спрощення контролю за навчальним процесом та уникання повторів у доборі методичного забезпечення. Також не адаптованість матеріалів до китайських реалій зменшують вмотивованість у навчанні.

Нами проводилося анкетування, метою якого також було з'ясування думок вчителів англійської та учнів, які відвідують приватний заклад неформальної освіти у Китаї, щодо занять англійської мови. Респондентам пропонувалася анкета з множинним вибором, де вони мають обрати одну із запропонованих. Деякі питання мали спільний характер. Анкета була розроблена на основі попередніх досліджень роботи та має виявити ситуацію, яка склалася у навчальному процесі викладання та вивчення англійської мови для подальшого проведення експериментальної роботи та дослідження щодо визначення педагогічних умов формування ІКК в учнів (Додаток А).

Результати аналізу анкетування показали такі дані. До анкетування залучені були 49 вчителів англійської мови приватного закладу освіти «New Oriental Education Technology Group» різних регіонів (рис. 3.1).



Рис. 3.1. Регіони приватного закладу освіти «New Oriental Education Technology Group» у Китаї, де проводилося анкетування

Респонденти викладають в учнів старших класів, серед них 75% жінок (2) та 25% чоловіків (1) (Рис. 3.2).



Рис. 3.2. Гендерність респондентів

Запитання мали характер як виявлення існуючого стану проведення освітньої діяльності, так і такого, до якого вони прагнуть. Першим запитання

стосувалося визначення ідеальної взаємодії між учителем та учнем на занятті. Найбільший відсоток 66% отримала відповідь «Учні є центром і активними учасниками, тоді як вчитель адаптує викладання до відповіді учнів», найменше відсоток був 10% на відповідь «Учитель сприяє процесу навчання учнів» і рівність відсотків 12% отримали дві інші відповіді «Учитель є центром класу, тоді як учні є пасивними спостерігачами», «Учитель навчає, а учні вчаться на занятті». Отже, ідеальною взаємодією вчителі враховують студентоцентрований підхід, що сприяє більш ефективному формуванню ІКК в учнів.

Наступне питання стосувалося визначення суттєвого фактора у створенні ефективного освітнього середовища. Найбільший відсоток 57% у відповіді «Уміння вчителя активізувати інтерес учнів», 25% – «Висока кваліфікація вчителя», 16% – «Сильна мотивація студентів» і тільки 2% – «Використання ІТ-технологій». Перевагою створення ефективного освітнього середовища вчителі визначають активізацію учнів у процесі формування ІКК, висока кваліфікація вчителя також містять у відповіді вчителів активне залучення учнів до навчання, мотиваційний аспект відіграє немало важливу роль, як і застосування ІТ технологій, проте не визначається вчителями як основні.

На відповідь щодо переваги методів викладання, респонденти віддали перевагу (43%) автономному навчанню учнів у поєднанні з допомогою вчителів. 23% отримала відповідь, яка показує виокремлення граматико-перекладного методу, де вчитель докладно пояснює текст/граматику/лексику тощо. Групове/парне обговорення для вирішення проблеми (18%) та дискусія між учнями та вчителями (16%) набрали майже однаковий відсоток, що показує невисоке залучення учнів до взаємодії, яка є важливою у формуванні ІКК.

Для формування ІКК в учнів важливим фактором є можливість говоріння іноземною на занятті, що сприяє не тільки мовному удосконаленню, а також покращенню взаємодії між учнями, створенню сприятливого мікроклімату. На запитання щодо ставлення до говоріння учнів на занятті 47% вчителів вважають, що слід дати можливість учню висловитися, 20% та 21% відсоток вчителів відають перевагу традиційному граматико-перекладному методу

навчання англійської, що свідчить з їх відповіді, коли на занятті здебільшого заохочується читання вголос, щоб учні могли краще вимовляти англійську та коли є думка, що учні не можуть спілкуватися через їх низький рівень англійської. 12% вчителів вважають, що спілкуванню на занятті є перешкодою велике навчальне навантаження мало часу для говоріння учнів залишається.

Стимулювання створенню автентичного середовища для учнів є включення їх у мовне середовище та використання англійської на занятті, тому питанню вибору мови на занятті також приділялася увага. На запитання «Якою мовою ви зазвичай користуєтеся на уроці?» відповіді розподілилися на такі відсотки 57% «Англійська доповнена китайською для складних лінгвістичних моментів», 23% «Спочатку англійською, а потім китайською», 14% «Англійська більшість часу», 6% «Англійська». Сучасний комунікативний метод викладання передбачає застосуванню виключно англійською на занятті, проте, є виключення для пояснення складних завдань рідною мовою. Зауважимо, що від рівня знання мови також може залежити ставлення вчителя до обрання мови на занятті, що буде сприяти більш вмотивованому навчанню учнів.

Для виявлення рівня інтерактивності учнів на занятті було запитання щодо форми ведення заняття. За отриманими результатами на відповідь можна зробити висновок, що більшість вчителів дотримуються більше граматико-перекладного методу, ніж комунікативного, про що свідчить 47% вчителів більше приділяють увагу поясненню на занятті, коли учні більше є слухачами ніж учасниками навчального процесу. 33% учителів виконувати справи з учнями. 22% вчителів проводити дискусії на певну тему, об'єднуючи учнів у пари чи групи. 6% вчителів застосовують усну презентацію учнів на занятті.

У застосуванні комунікативного метода навчання англійської також важливим моментом є визначення часу говоріння учнів на занятті. За результатами опитування на це запитання вчителі визначили такі відсотки: дуже часто – 20%, часто – 35%, не часто – 37%, інколи – 8%. Таким чином, було з'ясовано, що активне залучення учнів до роботи на занятті має відносно

невеликий відсоток. Ці відсотки також доповнює та підтверджує наступне запитання щодо частоти організації парної та групової роботи на занятті, а саме: «Як часто ви об'єднуєте учнів у пари та групи для дискусії?»—29% часто, 51% іноді, 18% не часто та 2% ніколи.

Останні два запитання були спрямовані на визначення думок вчителів щодо ідеальної ролі вчителя в освітньому процесі та наявному, яку вони зараз відіграють. Переважна більшість вчителів роль фасилітатора вважають як ідеальну (61%), так і таку, яку вони відіграють зараз на занятті (55%). Консультанта як ідеальна –16%, зараз –12 %; інструктор (тьютор) як ідеальна роль вчителя –19%, зараз –29%; роль того, хто налагоджує мікроклімат у класі ідеальна –4%, зараз також 4% (рис. 3.3).

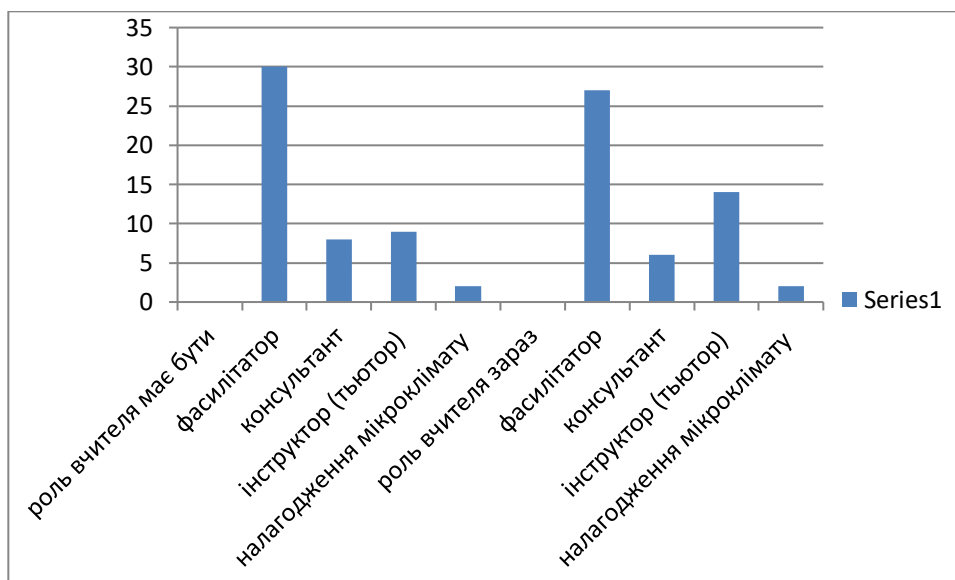


Рис. 3.3. Роль вчителя на занятті (ідеальна та існуюча зараз)

Встановлення ролі вчителя на занятті має впливовий характер, тому що обраний стиль ведення заняття впливає на формування ІКК в учнів, має свої особливості організації навчального заняття.

Проведене опитування дає можливість зробити висновки щодо існуючого стану організації та застосування методики на заняттях англійської мови вчителями приватних закладів освіти Китаю, а також визначені тенденції

розвитку напрямів професійного зростання вчителів, які можуть бути застосовані у тренінгах та консультаціях вчителів, які будуть брати участь у подальшій експериментальній роботі дослідження.

Важливим на цьому етапі дослідження також було визначити думку учнів, які навчалися англійській мові у приватних закладах освіти «New Oriental Education Technology Group» різних регіонів Китаю. В опитуванні взяли участь 560 учнів старших класів, переважно випускаючого 71%, другий рік –20% та перший рік навчання–9% учнів, приблизно відсоток щодо їх статі був рівний 55% – дівчат та 45% – хлопців (Додаток А).

Мотиваційний аспект вивчення іноземної мови у більшості складає саме відношення учнів до предмету, який вони вивчають, тому питанням було щодо вподобання вивчення англійської мови, наскільки учням подобається вивчення англійської: 16% – дуже; 31% – цілком так; 39% – не дуже; 14% – зовсім ні. У цілому учням більше подобається вивчати англійську, проте досить великий відсоток учнів, які не дуже вмотивовані, або зовсім не вмотивовані у вивченні мови.

На запитання «Яка ідеальна взаємодія між учителями та учнями на уроці» учні відповіли переважною більшістю 75% – «Учні є центром і активними учасниками, тоді як вчитель адаптує викладання до відповіді учнів», 12% вважають, що вчитель є центром на занятті, тоді як учні є пасивними спостерігачами, тільки 4% надали перевагу відповіді «вчитель навчає, а учні вчаться на уроці» і 9% вбачають взаємодію на занятті як таку, коли вчитель сприяє процесу навчання учнів.

Для розуміння проведення дослідження також було важливим запитання що саме подобається на заняттях англійської. Переважною більшістю відповідей учнів– 68% була «уміння вчителя активізувати інтерес учнів». 11% відповіли, що привабливим є для них «професійний рівень учителя», 14% – високий рівень володіння вчителем англійською мовою і 7% зупинилися у вподобаннях на заняттях –застосування ІТ технологій. Цілком зрозуміло, що сучасна молодь не розуміє свого існування без ІТ технологій, тому їх

застосування на заняттях або в освітньому процесі є цілком природнім, що може бути сильною стороною у процесі вивчення мови при організації, добору методів та форм навчання.

Наступним запитанням було вибір форм навчання щодо активного залучення в освітню діяльність. Переважна більшість учнів (57%) обрала взаємне спілкування з учителем, 13% – одностороннє - в основному розмова вчителя, 25% – групове/парне обговорення для вирішення проблеми, 5% – спілкування студентів за допомогою цифрових технологій. Таким чином, учні обирають більше живе спілкування із вчителем та співучнями.

Серед форм навчання, яким віддали перевагу учні є 38%– учні залучаються до пояснення вчителя та 36% – вчитель проводить дискусії на певну тему, об'єднуючи учнів у пари чи групи, тоді як 21% обрала відповідь «учні слухають пояснення вчителя» і 5%–«учні виконують усну презентацію». Такий вибір може пояснювати мотивацію учнів працювати разом та бути активними у своїй освітній діяльності, що безперечно важливо у ході вибору форм навчання на занятті та плануванні навчального процесу вчителем.

Ще одним важливим аспектом в активізації навчального процесу є ставлення учнів до опитування вчителя. Так, 48% на це запитання відповіли, що їм подобається, щоб вчитель ставить запитання, бо це корисно для вивчення англійської мови, 18% не подобається, коли вчитель ставить запитання, тому що я не знаю, на них відповіді, 9% відповідей стосуються незручностей учнів та нерозуміння мови: «Мені не подобається, коли вчитель ставить мені запитання, тому що я їх не розумію», 25% відповіли, що «Мені подобається відповідати лише на запитання, які я розумію». Характеристика таких відповідей також ґрунтується на мотиваційних та психологічних аспектах вивчення мови, що містять культурологічний пласт китайської національності. Такі елементи також можна вбачати і у відповідях учнів на наступне запитання, а саме щодо стратегії їх відповідей на занятті. Так, 50% учнів бажають мати певний час подумати перед відповіддю, 20% чекають на підказку, коли не можуть знайти відповідь, 19% можуть відповідати на запитання відразу після його постановки,

11% мають бажання та комфортно себе відчують коли відповідають усі разом на занятті.

Методика навчання іноземній мові має передбачати можливість розмовляти англійською на занятті увесь час. Реальність такої можливості учні відбивають у таких відсотках: 18% – часто, 45%– іноді, 30% – не часто та 7% – ніколи, що приблизно збігається з показниками такого ж запитання у вчителів.

Збільшення часу на спілкування англійською на занятті може відбуватися за рахунок добору форми та способу навчання перевагу якому учні надали у відповіді на наступне запитання «Якому способу спілкування з учителем ви надаєте перевагу?», де 55% обрали відповідь «проведення дискусій у парах або групах». При виборі такої форми, час спілкування учнів англійською зростає, тому що парні та групові роботи проводяться одночасно, що сприяє повному залученню учнів до говоріння. Безумовно, також це залежить від характеру завдання. Учні також на це запитання відповіли 21% мають бажання відповідати на запитання вчителя, 13% –самостійно працювати і 11% надають перевагу мовчанню.

Наступним запитанням було визначення ідеальної ролі вчителя на занятті, де більшістю голосів учнів обрано роль вчителя фасилітатор (79%) (Рис. 3.4).

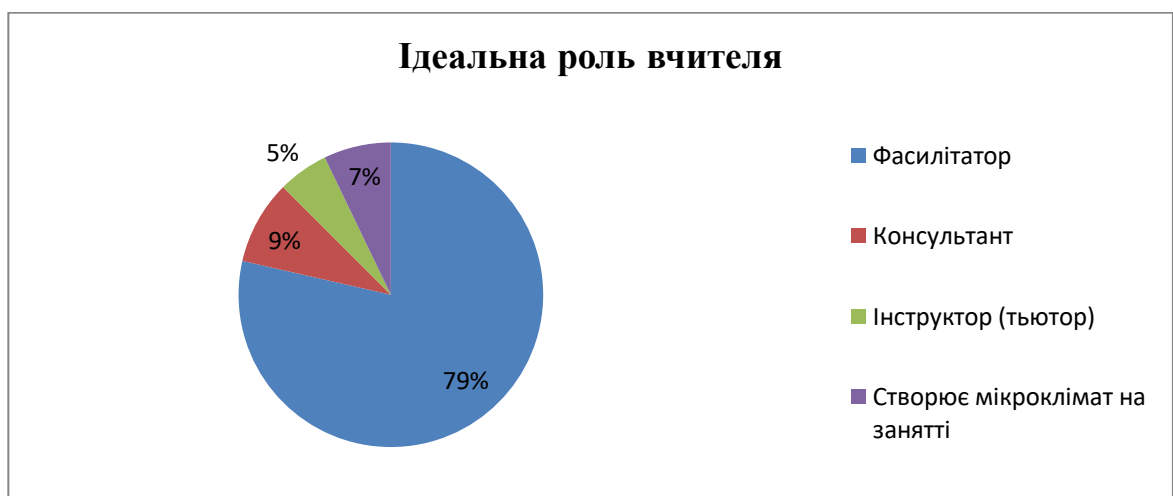


Рис. 3.4. Відповіді учнів щодо ідеальної ролі вчителя англійської мови

Зауважимо, що переважна більшість вчителів також вважає ідеальну роль вчителя англійської мови, роль фасилітатора.

Добір методів та форм навчання напряду залежить від рівня володіння іноземною мовою, тому запитання у учнів причини їх низького рівня володіння англійською впливає на подальшу організаційну роботу вчителя. Учні надали такі відповіді: 27% – попередній низький рівень англійської, 23% – навчання, орієнтоване на іспит, 5% – метод навчання, 45% – відсутність атмосфери вивчення англійської мови. Таким чином, створення ефективного освітнього середовища впливає на продуктивність вивчення англійської, що було також враховано у процесі розроблення педагогічних умов формування ІКК в учнів.

Комунікативна методика викладання англійської мови передбачає постійний зворотній зв'язок з тими, хто навчається, тому наступним запитанням було визначення переваги серед учнів у способі зворотного зв'язку. За результатом опитування були отримані такі відповіді: 45% – спілкування вічна-віч, 9% – лише коментування письмової роботи, 14% – зосередитися на моїх сильних сторонах і досягненнях, 32% – зосередитися на моїх слабких сторонах (області для вдосконалення та розвитку). Результати відповідей мають бути враховані в організації освітньої діяльності на заняттях з англійської мови, бо є підґрунтям довіри учнів до вчителя, а також сильним мотиваційним важелем.

За результатами проведеного анкетування вчителів та учнів здійснено SWOT-аналіз, який визначав сильні та слабкі сторони, можливості та загрози.

Сильні сторони: визначення учнів центром і активними учасниками навчального процесу; суттєвим фактором у створенні ефективного навчального середовища визначено уміння вчителя активізувати інтерес учнів; розуміння зміни ролі вчителя на фасилітатора.

Слабкі сторони: Серед методів навчання вчителі застосовують різні методи навчання безсистемно; мало часу віддається на живе спілкування з учнями англійською; в організації навчального процесу мало інтеракції між учнями; роль вчителя більше тьюторська; організація навчального процесу не системна.

Можливості: проведення тренінгу, консультацій.

Загрози: невелика мотивація учасників освітнього процесу, культурологічні особливості учасників освітнього процесу.

Проведення анкетування надало можливість аналізу поточного стану викладання англійської мови у приватних закладах освіти Китаю, що спричинило підґрунтя для подальшого дослідження та виокремлення педагогічних умов, які сприятимуть більш ефективному формуванню ІКК в учнів.

З метою перевірки ефективності педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР було проведено опитування вчителів англійської мови щодо ефективності застосування форм та методів навчання різних компонентів формування ІКК в учнів.

Для цього у дослідженні було застосовано метод експертних оцінок. Науковці виокремлюють індивідуальні (інтерв'ю, анкетування, бесіда) та колективні методи (метод комісії, метод Дельфі, метод відстороненого оцінювання, метод мозкового штурму конференція ідей, метод рангових оцінок) експертної оцінки [26; 140; 204].

Серед запропонованих методів експертної оцінки для визначення критеріїв змісту формування ІКК учнів був обраний метод Дельфі [128].

Метод Дельфі є технікою структурованої комунікації, яка використовується для збору та консолідації думок групи експертів з певної теми. Визначається група експертів у відповідній галузі, яка запрошується до участі в дослідженні. Цих експертів вибирають на основі їхніх знань і досвіду, пов'язаних із досліджуваною темою. Тур 1 – генерація ідей: У першому раунді експертам пропонується самостійно генерувати ідеї, думки або прогнози щодо теми, що розглядається. Зазвичай це робиться за допомогою анкети або опитування. Тур 2 – зворотній зв'язок та повторення: Відповіді з першого раунду узагальнюються. У другому турі експерти отримують цей зворотний зв'язок анонімно. Потім їх просять переглянути свої початкові відповіді як зворотній зв'язок і, можливо, переглянути або уточнити свої відповіді. Наступні

тури відбуваються за необхідності: залежно від характеру теми та рівня консенсусу, досягнутого після другого туру, можуть бути проведені додаткові раунди для подальшого уточнення думок експертів. Кожен раунд передбачає зворотний зв'язок та ітерацію на основі відповідей з попереднього раунду. Метою методу Дельфі є досягнення консенсусу або зближення думок серед групи експертів. Цей висновок може бути досягнутий після кількох раундів ітерації, або він може бути визначений на основі заздалегідь визначених критеріїв, таких як певний рівень згоди між експертами. Після досягнення консенсусу або завершення дослідження готується остаточний звіт, що узагальнює результати дослідження. Цей звіт містить узагальнені думки експертів, а також рекомендації, засновані на результатах. Загалом, метод Дельфі є цінним інструментом для вивчення складних питань, прогнозування майбутніх тенденцій або прийняття обґрунтованих рішень у ситуаціях, коли є невизначеність. Це дозволяє експертам ділитися своїми знаннями та ідеями систематично та структуровано, що призводить до більш повного розуміння теми, що розглядається.

На основі цього методу були з'ясовані критерії змісту формування ІКК в учнів та компетентності щодо оволодіння англійською мовою, які були сформовані в анкету для опитування вчителів. Відповіді вчителів заносилися у таблицю (Таблиця 3.1).

Відповіді, надані вчителями, було проаналізовано експертами. Відповіді містили рівень ефективності застосування того чи іншого методу/форми навчання у процесі формування ІКК учнів, а саме: 1 – дуже не ефективно, 2 – не ефективно, 3 – нейтрально, 4 – ефективно, 5 – дуже ефективно. Фрагмент відповідей наведено у Таблиці 3.1.

Фактори та критерії були відібрані на основі теоретичного дослідження та пройшли перевірку методом Дельфі. Компоненти ІКК були також відібрані із запропонованих з Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [95] і вибір оцінювався експертами.

Таблиця 3.1

Зведена таблиця ефективності застосування факторів педагогічних умов у формуванні ІКК в учнів

[розроблено автором]

Фактори	Компетентності	Граматика	Лексика	Фонетика	Функціонування мовою	Швидкість мовлення	Усне розуміння	Аудіо-відео розуміння	Читання	Усне говоріння	Письмо	Усна інтеракція	Письмова інтеракція	Онлайн інтеракція
	Зміст критеріїв													
Форми	Індивідуальна робота	5	5	3	4	3	3	4	5	3	4	2	3	3
	Парна робота	5	5	5	5	4	5	5	4	5	3	5	4	4
	Групова робота	3	4	4	5	4	5	5	4	5	3	5	5	5
	Командна робота	4	3	4	5	5	4	4	4	4	5	3	5	4
Методи	Інтерактивні завдання	3	4	5	5	4	5	5	3	5	3	4	5	5
	Проблемного характеру	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4
	Групові дискусії/ колаборація	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5
	Рольові ігри	3	3	3	5	4	5	4	4	5	3	5	3	4
	Ігри	3	4	4	5	4	5	4	3	4	3	5	4	4
Оцінювання	Іспит	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	4	3
	Відповіді на занятті	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	3	3	3
	Мовний портфоліо	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	5	4	3
	Усна презентація	4	4	5	4	5	5	4	3	5	3	5	3	4
	Індивідуальне ессе	3	5	5	4	3	3	3	4	3	5	4	4	4
	Групове ессе	4	3	3	5	3	4	3	4	3	5	3	5	4
	Симуляція	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4
	Усний іспит	3	4	4	5	4	4	4	3	5	3	5	3	4
Форми навчання	Онлайн	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5
	Офлайн	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	3
	Гібридна форма	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4
	Змішана форма	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Синхронна	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4
	Асинхронна	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	3	3

Визначення ефективності застосування обраних методів та форм навчання для формування окремої мовної компетентності уможлиблює підвищення рівня підготовки та організації освітньої діяльності з вивчення англійської мови.

Виокремлені фактори та критерії були застосовані у кваліметричній субмоделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР. Результати застосування якої будуть описані у наступному підрозділі.

3.2. Оцінювання ефективності запровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР за розробленою моделлю

У розділі 2 дослідження було виокремлено основні педагогічні умови, які сприяли більш ефективному формуванню ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР.

Визначення факторів та критеріїв відбувалося на основі методу критеріального аналізу. Цей метод передбачає визначення відповідних критеріїв, встановлення їх важливості або ваги, а потім оцінку кожного варіанту на основі того, наскільки він відповідає критеріям [174]. Першим кроком відбору критеріїв був теоретичний аналіз, який описано у першому та другому розділах.

Було визначено низку показників на основі теоретичного дослідження (розділ 2). Кожний показник віддзеркалював різні аспекти ефективності педагогічних умов формування ІКК в учнів у межах дослідження. Експертам було запропоновано застосовувати 5 бальну шкалу, за якою 1 – «зовсім не згодний», 5 – «повністю згоден», щоб вказати, якою мірою кожен показник описує їх.

Визначені педагогічні умови були представлені критеріями, які оцінювалися з точки зору формування ІКК учнів щодо відповідності процесу формування, простоті розуміння та ефективності застосування. Після оцінювання експертами та проведення пілотного випробування виокремлених показників, їх було переглянуто та інтегровано у фактори для створення факторно-критеріальної моделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів у приватних закладах освіти КНР.

Факторно-критеріальні кваліметричні моделі широко використовуються науковцями «Школи адаптивного управління» під керівництвом Г. Сльникової (Т. Борова, Т. Погорєлова, Г. Кравченко, З. Рябова, О. Почуєва та інші) на різних рівнях освіти, зокрема на рівні загальноосвітніх закладів освіти [8]. Факторно-критеріальні кваліметричні моделі є вимірювальним інструментарієм, який ефективно використовується у моніторингових процедурах. Кваліметрію розглядають як наукову галузь, яка поєднує методи кількісні оцінки якості вимірюваного об'єкту [19, с. 34]. Метою застосування кваліметричного інструментарію є діагностичне визначення продукту дослідження.

Таким чином, за принципами побудови кваліметричних моделей визначені факторам та їх критеріям на основі експертної оцінки були присвоєні абсолютні показники вимірювання факторів (M_i). Крім абсолютних показників вимірювання було визначено експертною групою вагомість кожного критерію (K_i). Величина вимірювання обирається з урахуванням потреб та ресурсів закладу. Маючи еталон абсолютного показника, який не перевищує одиницю, кожний критерій характеризується також своєю вагомістю, тобто коефіцієнтом вагомості показника властивості. Комплексну оцінку якості K отримується як функцію відносних показників K_i та коефіцієнтів вагомості M_i , а саме: $K = f(K_i, M_i)$, де функція f може виражати різні залежності. У нашій моделі комплексна оцінка рівня якості виражає середньозважену арифметичну залежність:

$$K_m = M_1K_1 + M_2K_2 + M_3K_3 + M_4K_4 + M_5K_5 + M_6K_6 + M_7K_7 \quad (3.1)$$

де, K_m коефіцієнт рівня застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР;

$M_1, M_2, M_3, M_4, M_5, M_6, M_7, M_8$ – відповідно, вагомість фактора в частках одиниці;

K_1, K_2, \dots, K_{40} – середньоарифметичні величини експертних оцінок.

Отже, на основі принципів кваліметрії було здійснено вимірювання складних якостей, яка була розбита на основні складові, фактори з визначенням вагомості для кожного, яка виражається у частках від цілого, сума яких дорівнює цілому, а ціле приймається за одиницю. Кожен з факторів схарактеризований змістовними критеріями, кожен з яких має свою частку у частинах одиниці, сума яких дорівнює одиниці. Усі розрахунки проводяться за правилами кваліметрії в межах одиниці, що уможлиблює їх порівняння між собою (Таблиця 3.2.).

Таблиця 3.2

Кваліметрична субмодель реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР (Приклад) [розроблено автором]

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–K	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
Методичний аспект	0.1	Індивідуальна робота	0.2	K1	0.8	0.16	
Форми		Парна робота	0.2	K2	0.7	0.14	
		Групова робота	0.3	K3	0.6	0.18	
		Робота в команді	0.3	K4	0.6	0.18	0.07
Методи викладання	0.1	Інтерактивні завдання	0.2	K5	0.7	0.14	
		Проблемно-орієнтовані завдання	0.3	K6	0.5	0.15	
		Колаборативне навчання / дискусія	0.1	K7	0.6	0.06	
		Рольова гра	0.2	K8	0.6	0.12	
		Гра	0.2	K9	0.6	0.12	0.06

Продовження таблиці 3.2

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–К	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
Оцінювання	0.1	Іспит	0.1	K10	0.95	0.1	
		Коротке опитування	0.1	K11	0.8	0.08	
		Мовний портфоліо	0.1	K12	0.5	0.05	
		Усна презентація	0.1	K13	0.7	0.07	
		Індивідуальне ессе	0.1	K14	0.9	0.09	
		Групове ессе	0.2	K15	0.4	0.08	
		Симуляція	0.2	K16	0.4	0.08	
		Усний іспит	0.1	K17	0.8	0.08	0.06
Засоби	0.1	Текстові матеріали	0.2	K18	1	0.2	
		Аудіо	0.2	K19	0.8	0.16	
		Відео	0.2	K20	0.8	0.16	
		Інтернет ресурси	0.2	K21	0.8	0.16	
		Навчальний посібник	0.2	K22	0.9	0.18	0.09
Організаційний аспект		Навчальні цілі	0.2	K23	0.9	0.18	
Навчальна програма	0.2	Результати навчання	0.2	K24	0.9	0.18	
		Залучення учнів	0.2	K25	0.7	0.14	
		Взаємодія учень-учень	0.2	K26	0.6	0.12	
		Взаємодія учень-вчитель	0.2	K27	0.9	0.18	0.16
Форми навчання	0.1	Онлайн	0.2	K28	0.8	0.16	
		Оффлайн	0.1	K29	0.7	0.07	
		Гібридне	0.2	K30	0.6	0.12	
		Змішане	0.1	K31	0.8	0.08	
		Синхронно	0.2	K32	0.7	0.14	
		Асинхронно	0.2	K33	0.9	0.18	0.08
Зворотній зв'язок	0.1	Непряме оцінювання	0.3	K34	0.7	0.21	
		Пряме оцінювання	0.3	K35	0.95	0.29	
		Взаємооцінювання	0.4	K36	0.7	0.28	0.24
Рефлексія	0.2	Сильні сторони та досягнення учня	0.3	K37	0.6	0.18	
		Визначення напрямку удосконалення та розвитку учня	0.3	K38	0.8	0.24	

Продовження таблиці 3.2

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–К	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
		Дискусія важливості пошуку підтримки та супроводу від інших	0.2	K39	0.8	0.16	
		Розроблення цільового плану досягнення цілей навчання учня на основі рефлексії	0.2	K40	0.8	0.16	0.15
Загальна оцінка в частках одиниці	1						0.89

З метою визначення рівня сфокусованості на вибір педагогічних умов викладачем у колонці «значення коефіцієнта відповідності» необхідно було поставити ступінь його виявлення за такими вимірами: «0-0.25 – найменша концентрація уваги», «0.25-0.49 – менше у фокусі», «0.49-0.74 –у фокусі», «0.49-0.74 –у фокусі», «0.75-0.89 – більше у фокусі», «0.9-1 – найбільша концентрація уваги». Для більшої зручності та точності підрахування даних було застосовано програму Excel, яка дозволила автоматичному підрахуванню визначених факторів та критеріїв. Для підрахування даних експерименту була застосована методика Г. Бородая [76; 79; 200].

У таблиці 3.2. наведений приклад заповненої субмоделі для більшої наочності описання процесу підрахування даних. Фактори кваліметричної субмоделі позначено – F_i , вагомості цих факторів позначено – f_i , інші фактори субмоделі позначено таким чином: форми організації роботи, F_1 ; методи навчання, F_2 ; методи оцінювання, F_3 ; засоби, F_4 ; навчальна програма, F_5 ; форми навчання, F_6 ; зворотній зв'язок, F_7 ; рефлексія, F_8 .

Визначені фактори з вагомостями наведені у першій та другій колонках (Таблиця 3.2). Розглянемо більш детально приклад підрахувань на фрагменті таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Кваліметрична субмодель реалізації педагогічних умов формування ІКК
учнів приватних закладів неформальної освіти КНР
(Фрагмент підрахування) [розроблено автором]**

Фактор F_i	Вагомість f_i	Змістові критерії	Вагомість критерію m_i	Значення k_i	Оцінка критерію	Оцінка факторів
F ₁ Форми організації роботи	$f_1=0.1$	Індивідуальна робота	$m_1=0.2$	0.8	0.16	$F_1=0.07$
		Парна робота	$m_2=0.2$	0.7	0.14	
		Групова робота	$m_3=0.3$	0.6	0.18	
		Робота в команді	$m_4=0.3$	0.6	0.18	

Як видно з фрагменту таблиці 3.3 фактор F₁ «Форми організації роботи на занятті» (перший стовпчик) має вагомість $f_1=0.1$ у відповідності до експертних визначень. Змістові критерії цього фактору, їх чотири: індивідуальна робота, парна робота, групова робота та робота в команді, мають свої визначені експертами вагомості критерію відповідно $m_1=0.2$, $m_2=0.2$, $m_3=0.3$, $m_4=0.3$. За аналогією розглянуто інші фактори F₂ – методи навчання: п'ять критерію, F₃ – методи оцінювання: вісім критерію, F₄ – засоби: п'ять критерію, F₅ – навчальна програма: п'ять критерію, F₆ – форми навчання: шість критерію, F₇ – зворотній зв'язок: три критерію, F₈ – зворотній зв'язок: чотири критерію. Разом усі критерії становлять сорок критерію, їх вагомість становить у відповідності до третього стовпця m_i (таблиця 3.2).

Учитель відповідає на питання, які стосуються кожного критерію та виставляє у відповідності до критерію оцінювання значення кожного критерію (значення коефіцієнта відповідності k_i , i – му критерію).

Після заповнення своїми значеннями вчителем таблиці (стовпчик 5), обчислюються оцінки факторів. Оцінки факторів позначено тими ж літерами F_i , $i=1, \dots, 8$, що і фактори та обчислюємо за формулою:

$$\begin{aligned} F_1 &= f_1 \sum_{i=1}^4 k_i m_i, F_2 = f_2 \sum_{i=6}^9 k_i m_i, F_3 = f_3 \sum_{i=10}^{17} k_i m_i, \\ F_4 &= f_4 \sum_{i=18}^{22} k_i m_i, F_5 = f_5 \sum_{i=23}^{27} k_i m_i, F_6 = f_6 \sum_{i=28}^{33} k_i m_i, \\ F_7 &= f_7 \sum_{i=34}^{36} k_i m_i, F_8 = f_8 \sum_{i=37}^{40} k_i m_i \end{aligned} \quad (3.2)$$

Отже, оцінка фактора F_i , $i=1, \dots, 8$ дорівнює добутку вагомості цього фактора $f_i=1, \dots, 8$ на суму парних добутоків вагомості критеріїв цього фактора на їх коефіцієнти відповідності. Сума вагомості критеріїв кожного фактора дорівнює одиниці, тому оцінка фактора завжди менше або дорівнює вагомості фактора: $F_1 \leq f_1, F_2 \leq f_2, F_3 \leq f_3, F_4 \leq f_4, F_5 \leq f_5, F_6 \leq f_6, F_7 \leq f_7, F_8 \leq f_8$.

Суму оцінок факторів можна вважати рівнем застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР та позначити $r = \sum_{i=1}^8 F_i$. Якщо зробити по членний підсумок останніх нерівностей, то одержимо $r = \sum_{i=1}^8 F_i \leq \sum_{i=1}^8 f_i = 1, r \leq 1$, де рівень застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР завжди менше або дорівнює одиницю, тоді коли всі значення коефіцієнтів відповідності $k_i = 1, i = 1, \dots, 40$.

Таким чином, підрахування рівня застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР із застосуванням цього методу можна екстраполювати на визначення вагомості будь-яких критеріїв, які необхідні для інших досліджень.

Зауважимо, що у процесі дослідження була розроблена ще одна кваліметрична субмодель (Таблиця 3.4) за допомогою якої можна визначити рівень сформованості ІКК в учнів. Вона є розроблено додатково за проханням викладачів і заснована на критеріях таблиці 3.1.

**Кваліметрична субмодель визначення рівня сформованості ІКК
учнів (Приклад) [розроблено автором]**

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–К	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
Мовні компетентності	0.1	Лексика	0.4	K1	0.7	0.28	
Лінгвістична		Граматика	0.4	K2	0.8	0.32	
		Фонетика	0.2	K3	0.6	0.12	
Соціолінгвістична компетентність	0.1	Функціонування мови	0.3	K4	0.7	0.21	
		Соціалізація	0.3	K5	0.7	0.21	
		Плюрілінгвістичне розуміння	0.4	K6	0.6	0.24	
Прагматична компетентність	0.2	Тематика розмови	0.3	K7	0.8	0.24	
		Зв'язаність мовлення	0.4	K8	0.7	0.28	
		Швидкість мовлення	0.3	K9	0.7	0.21	
Комунікативна мовна діяльність та стратегії мовлення	0.1	Усне розуміння	0.4	K10	0.8	0.32	
Рецептивна діяльність		Аудіо-відео розуміння	0.4	K11	0.8	0.32	
		Читання	0.3	K12	0.9	0.27	
Продуктивна діяльність	0.2	Усна презентація	0.6	K13	0.7	0.42	
		Письмо	0.4	K14	0.8	0.32	
Інтерація	0.2	Усна інтерація	0.4	K15	0.7	0.28	
		Письмова інтерація	0.3	K16	0.8	0.24	
		Онлайн інтерація	0.3	K17	0.8	0.24	
Медіація	0.1	Медіація тексту	0.3	K18	0.9	0.27	
		Колаборація у групах	0.3	K19	0.8	0.24	
		Групова робота	0.4	K20	0.7	0.28	
Загальна оцінка в частках одиниці	1						0.754

Критеріями визначення значення коефіцієнту відповідності було взято рівні знання мов за Європейськими рекомендаціями з мовної освіти (CERF), а

саме рівні A1, A2, B1, B1+(B2), які визначалися як : A1 - 0-0.2, 0.3-0.5 - A2, 0.6-0.8 - B1, 0.9-1 - B1+(B2).

Застосування цієї кваліметричної субмоделі дали можливість викладачам і учням визначити кількісний показник сформованості ІКК, що дало змогу для учнів формувати навички само оцінювання, а учителі коригували їх оцінювання. На основі цієї кваліметричної субмоделі етап рефлексії відбувався значно ефективніше, тому що розглянуто усі компоненти сформованості мовних та мовленнєвих компетентностей, які потім оцінюються у форматах міжнародного сертифікованого тестування.

Фактори та критерії були відібрані на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та підлягали відбору критеріїв та визначення їх вагомості залученими експертами [95]. З метою визначення ефективності застосування виокремлених у дослідженні педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР було відібрано 56 учителів англійської мови приватного закладу освіти у КНР «New Oriental Education Technology Group», який є найбільшим закладом такого типу і має багато філій по країні.

Учителям експериментальної групи було запропоновано тренінг із впровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів та додаткові консультації щодо створення і використання цілеспрямованого динамічного, інтерактивного, ціннісно-орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішаного навчання.

Відповідно до визначених цілей, тренінг був спрямований на виконання таких завдань.

1. Систематизувати знання вчителів з питання сутності і структури ІКК, особливостей її формування ІКК та шляхів оцінювання її сформованості.
2. Поглибити знання з методики викладання англійської мови на основі комунікативного підходу та застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою.

3. Систематизувати розуміння організації та структури освітнього інформаційного середовища, створеного для формування ІКК учнів.

4. Опанувати основні технології активізації формування ІКК учнів в умовах змішаного навчання.

Тренінг розрахований на 1 кредит, з яких 10 годин відводилося на роботу вчителів разом із тренерами і 20 годин - на самостійну роботу вчителів.

У ході тренінгу особливу увагу було приділено практичній підготовці вчителя до застосування в англomовному класі інтерактивних технік для спонукання учнів до діалогічного спілкування в умовах змішаного навчання. Зокрема, вчителям було продемонстровано, як інтерактивні методи можуть покращити типові для змішаного навчання види діяльності, такі як перевернуте навчання (flipped learning), цифрові історії (digital storytelling), гейміфікація (gamification), проектно-орієнтоване навчання (project-based learning) та інші [234, 235].

Так, вчителям було запропоновано спеціально розроблені кейси.

Наприклад, стратегію перевернутого навчання можна покращити за допомогою інтерактивних обговорень наступним чином. Після перегляду відеолекцій вдома учні беруть участь в онлайн-дискусіях і рольових іграх під час очних англomовних класів. Під час зустрічі в Tencent (або в іншій відеоконференції) вчитель може розділити студентів на підгрупи, де вони розігрують різні сценарії, пов'язані зі змістом заняття. Зокрема, завчасно вивчивши граматичні питання щодо протиставлення сутності граматичних часів (теперішнього досконалого та минулого простого), учні залучаються до онлайн-рольових бесід «Have you been to...», де вони у групах діляться своїми враженнями від подорожей. Завдання вчителя-фасилітатора — надати учням зразки мовлення, щоб підтримати їхню дискусію та вказати на різницю між використанням зазначених часів. Після такої інтерактивної роботи в малих групах представники кожної групи презентують свої подорожі у формі міні-конференції, де частина учнів є доповідачами, а частина – слухачами. Усі вони заохочуються вчителем-фасилітатором до участі у сесії запитання-відповідь.

Інший кейс [234], запропонований вчителям під час тренінгу, присвячено застосуванню стратегії гейміфікації в англomовному класі. Щоб додати інтерактивності гейміфікованому навчанню, в середовищі Classcraft доцільно організувати командну рольову гру, коли кожен учень має вибрати персонажа (Чарівника, Воїна чи Цілителя) з певними навичками та командно виконувати підготовлені квести (тести). Долаючи квести в команді, кожен учасник використовує навички свого персонажа та прагне внести найкращий внесок у загальні результати команди, виконуючи завдання та заробляючи різні бонуси (золоті фішки, очки досвіду, здоров'я, кристали та інші), які допомагають усій команді досягти найкращих результатів у навчанні. Отже, ці та подібні інтерактивні техніки не тільки роблять навчання захоплюючим, але й забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, заохочуючи учнів покращувати свої мовні діалогічні навички. Крім того, учні усвідомлюють особисту відповідальність за спільний успіх команди, створює позитивне забарвлення, що безперечно підвищує їхню мотивацію до опанування іноземного мовлення.

Ще один кейс [234], запропонований вчителям під час тренінгу, демонстрував, як стратегію цифрових оповідань можна успішно з покращити з точки зору комунікативності за допомогою спільних проєктів. Учням пропонують створювати цифрові історії в групах, ділячись своєю роботою з однолітками та отримуючи відгуки. Під час англomовного онлайн-класу, учні можуть використовувати такі інструменти, як Google Slides (Slidesgo або Adobe Spark), щоб спільно створювати цифрові історії, поєднуючи текст, зображення та аудіозаписи. Потім вони заохочуються представити свої історії під час очних англomовних класів і брати участь в обговоренні.

Наприклад, учням пропонується створити цифрову групову історію «Веселі канікули». Їм надається шаблон цифрової історії, де кожному учню (або парі учнів) призначається слайд із підказками, що стосуються їхніх подій під час канікул, вражень, побажань тощо. Потім кожна група «розповідає» свою цифрову історію з наступними сесіями запитань-відповідей. Остаточне

слайд-шоу можна зберегти як цифрову книгу, щоб знову використовувати її як зразок або засіб навчання, створений учнями.

Отже, така стратегія покращує навички письма та діалогічного мовлення, одночасно сприяючи командній роботі та творчості учнів. Спільна цифрова історія дозволяє учням висловлювати свої ідеї та досвід у цікавій і змістовній формі. Командний характер завдання також сприяє спілкуванню, що є корисним для оволодіння іноземною мовою та діалогічного мовлення.

Таким чином, проведений практико-орієнтований тренінг для вчителів-фасилітаторів сприяв поглибленню їх знань та отриманню навичок викладання англійської мови на основі комунікативного підходу та застосування комплексу засобів та електронних освітніх ресурсів для стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою; розумінню організації та структури освітнього інформаційного середовища, створеного для формування ІКК учнів; опануванню основних технології активізації формування ІКК учнів в умовах змішаного навчання.

Після впровадження визначених педагогічних умов формування ІКК учнів в експериментальних групах паралельно проводилися зрізи у контрольних групах, де вчителі проводили заняття як і завжди. Зрізи було зроблено в обох групах на початку та наприкінці експерименту. У таблиці 3.5. наведено зведені показники за факторами та критеріями.

Таблиця 3.5

**Фокус застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів
приватних закладів освіти КНР за факторами та критеріями
[створено автором]**

Фактори	Групи	Середнє арифметичне значення	
		на початку	в кінці
Форми організації роботи	ЕГ	0,05	0,08
	КГ	0,05	0,06
Методи навчання	ЕГ	0,06	0,07
	КГ	0,06	0,06
Методи оцінювання	ЕГ	0,06	0,07
	КГ	0,06	0,06

Продовження таблиці 3.5

Фактори	Групи	Середнє арифметичне значення	
		на початку	в кінці
Засоби	ЕГ	0,08	0,08
	КГ	0,08	0,08
Навчальна програма	ЕГ	0,17	0,18
	КГ	0,17	0,17
Форми навчання	ЕГ	0,07	0,08
	КГ	0,07	0,07
Зворотній зв'язок	ЕГ	0,06	0,07
	КГ	0,06	0,06
Рефлексія	ЕГ	0,17	0,18
	КГ	0,17	0,17
Загальна оцінка в частках одиниці	ЕГ	0,71	0,81
	КГ	0,72	0,73

Запровадження виокремлених педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР мало на меті показати шляхи оптимізації навчального процесу для підвищення якості викладання та навчання англійській мові.

За результатами залучення педагогічних умов формування ІКК в учнів можна зробити висновки про наголошення уваги на той чи інший фактор чи критерій.

На початку групи контрольна та експериментальна мали приблизно одне уявлення та досвід щодо застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів на заняттях з англійської мови, тому результати опитування за допомогою кваліметричної субмоделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, яка описана вище (Таблиця 3.2).

Як видно з результатів, які зведені у таблиці 3.5. вчителі застосовували звичні їм методи, форми та засоби навчання англійській мові. Результати за кожним критерієм значно не відрізняються. Експериментальній групі вчителів було запропоновано тренінг та подальші консультації щодо фокусу на показники, які можуть допомогти у залученні учнів до навчання як на занятті,

так і поза його межами, що сприяє активізації навчального процесу та більшій вмотивованості до свого навчання учнями.

Переорієнтація організації навчального процесу та вибір методів навчання, призвели до більш цілеспрямованого, студентоцентрованого та вмотивованого вивчення англійської мови учнями, що наочно представлено на рис. 3.5.

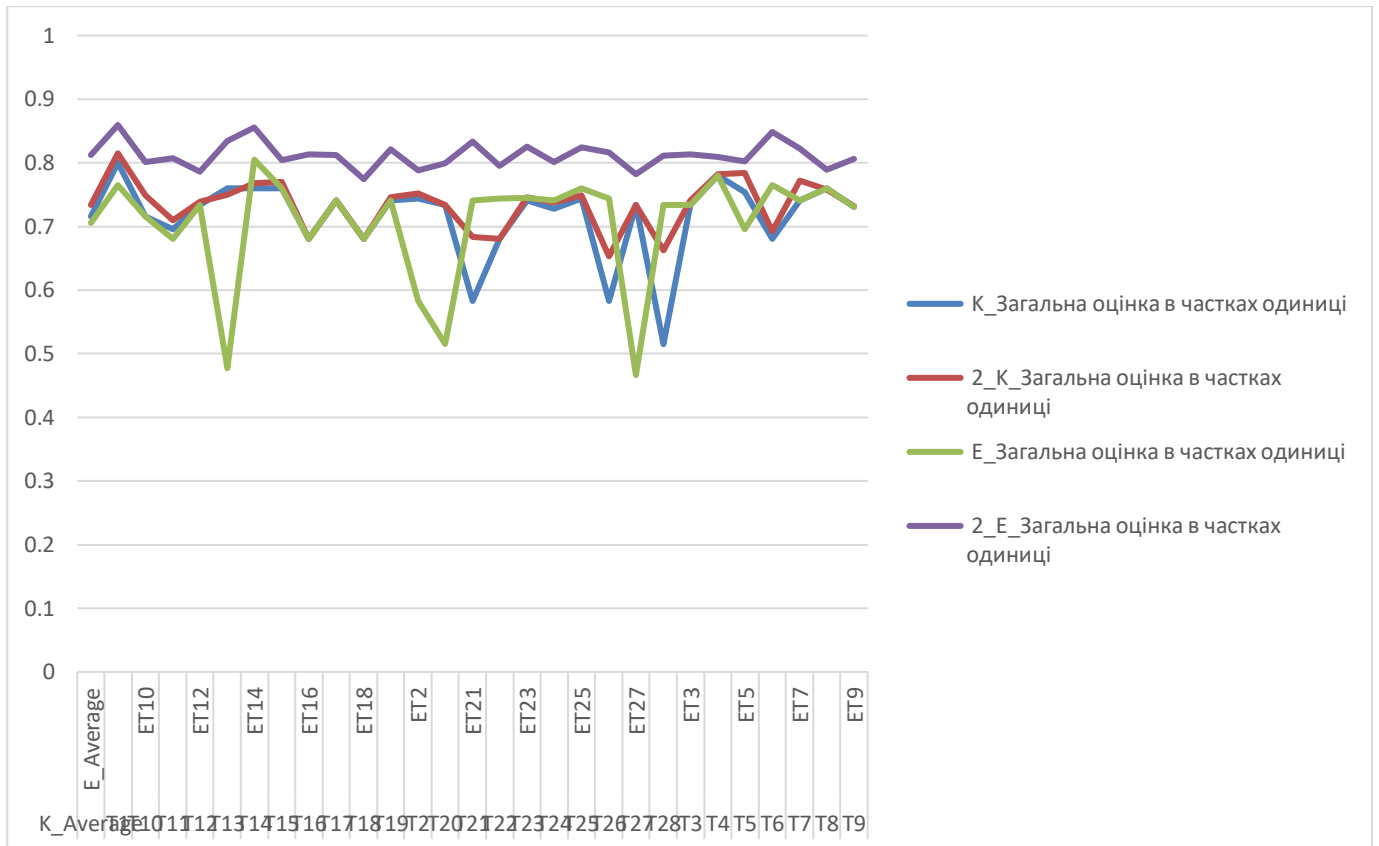


Рис. 3.5. Результати фокусу застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР за факторами та критеріями (створено автором)

Таблиця 3.6 унаочнює динаміку застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів. Додаток Б містить таблиці зведеного рейтингу учасників експерименту.

Таблиця 3.6

Рейтинг учасників експерименту [розроблено автором]

Контрольна група			Експериментальна група		
К_Вчителі	К_Загальна оцінка в частках одиниці	2_К_Загальна оцінка в частках одиниці	Е_Вчителі	Е_Загальна оцінка в частках одиниці	2_Е_Загальна оцінка в частках одиниці
T1	0.80	0.82	ET1	0.77	0.86
T2	0.74	0.75	ET2	0.58	0.79
T3	0.73	0.74	ET3	0.73	0.81
T4	0.78	0.78	ET4	0.78	0.81
T5	0.75	0.78	ET5	0.70	0.80
T6	0.68	0.69	ET6	0.77	0.85
T7	0.74	0.77	ET7	0.74	0.82
T8	0.76	0.76	ET8	0.76	0.79
T9	0.73	0.73	ET9	0.73	0.81
T10	0.72	0.75	ET10	0.72	0.80
T11	0.70	0.71	ET11	0.68	0.81
T12	0.73	0.74	ET12	0.73	0.79
T13	0.76	0.75	ET13	0.48	0.83
T14	0.76	0.77	ET14	0.81	0.86
T15	0.76	0.77	ET15	0.76	0.80
T16	0.68	0.68	ET16	0.68	0.81
T17	0.74	0.74	ET17	0.74	0.81
T18	0.68	0.68	ET18	0.68	0.77
T19	0.74	0.75	ET19	0.74	0.82
T20	0.73	0.73	ET20	0.52	0.80
T21	0.58	0.68	ET21	0.74	0.83
T22	0.68	0.68	ET22	0.74	0.79
T23	0.74	0.75	ET23	0.75	0.83
T24	0.73	0.74	ET24	0.74	0.80
T25	0.74	0.75	ET25	0.76	0.82
T26	0.58	0.65	ET26	0.74	0.82
T27	0.73	0.73	ET27	0.47	0.78
T28	0.52	0.66	ET28	0.73	0.81
К_Середнє	0.72	0.73	Е_Середнє	0.71	0.81

За даними, які наведені у таблиці 3.6 можна прослідкувати ефект нововведення, так вчителі надавали перевагу у проведенні занять груповій та командній роботі, інтерактивним методам навчання, запровадили, або акцентували увагу учнів на важливості ведення своїх результатів навчання, що

заносили у мовне портфоліо, на самостійну роботу більше уваги було на залучення до виконання завдань групою учнів, у підготовці до занять враховувалися потреби учнів та коригувалися з взаємовизначеними цілями, приділено увагу неформальний зворотній зв'язок, який сприяв створенню більшої взаємодії та довіри між викладачем та учнем. Запровадження рефлексії також сприяло вмотивованості та емпатії як з боку учнів, так і вчителя. Велика увага приділялась збільшенню можливості розвитку іншомовного говоріння за рахунок оптимізації та активізації навчальної діяльності.

Рисунок 3.6 наочно демонструє динаміку зростання показників впровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів.

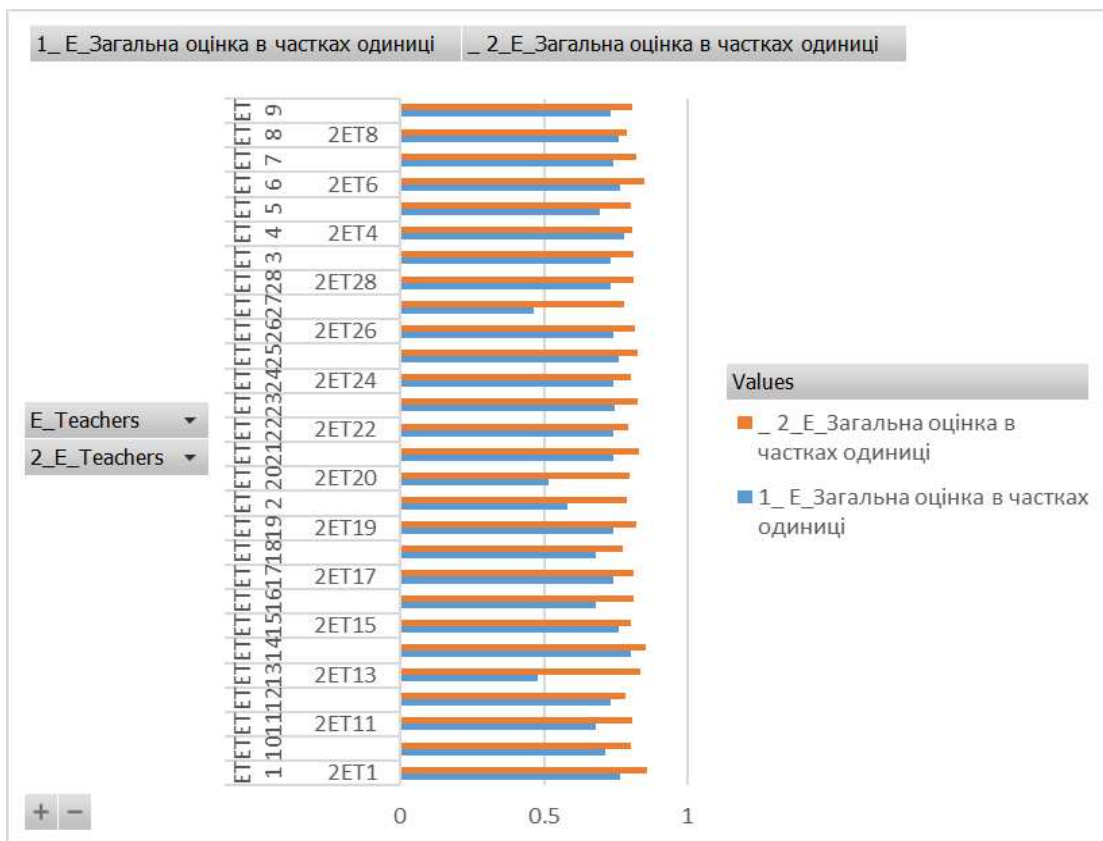


Рис. 3.6. Динаміка зростання показників впровадження педагогічних умов формування ІКК учнів (створено автором)

Результати використання розробленої моделі за допомогою кваліметричної субмоделі реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів

приватних закладів освіти КНР. Можемо відзначити, що в експериментальній групі рівень фокусу у застосуванні педагогічних умов формування ІКК в учнів вищий ніж у контрольній групі. У відсоткових показниках різниця вимірюється у 10% в експериментальній групі і 1 % у контрольній.

Таблиця 3.7

Фокус застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР (результати у %) [розроблено автором]

Етапи експерименту	Експериментальні групи	Контрольні групи
Початок	71%	72%
Кінець	81%	73%

На рис. 3.7 відображено початкові та кінцеві результати рівня фокусу застосування педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР (результати у процентах).

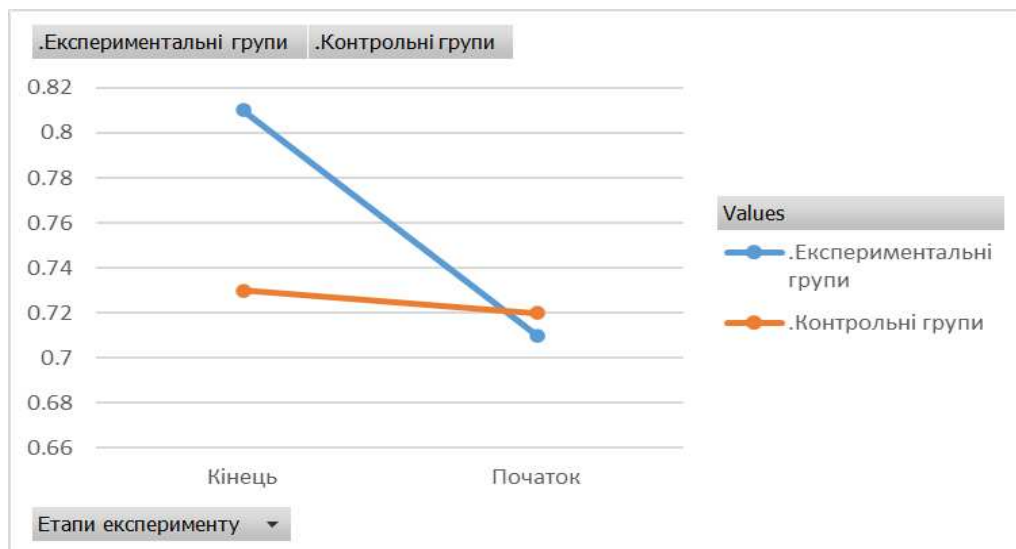


Рис. 3.7. Фокус застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів неформальної освіти КНР (створено автором)

Як видно на рисунку 3.8, і в контрольній і в експериментальній групах є приріст у рівні фокусу застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів

приватних закладів освіти КНР, але в експериментальній групі зміни відбулися більші (на 10%), ніж у контрольній (на 1%).

Зауважимо, що вчителям експериментальної групи також надана була кваліметрична субмодель визначення рівня сформованості ІКК в учнів (Таблиця 3.4), яка дала змогу оцінити рівень сформованості ІКК як вчителям своїх учнів, так і учням свої результати, що також надало швидкий зворотній зв'язок і необхідні сфери для рефлексії.

На основі отриманих результатів проведеного експерименту було отримано підтвердження щодо ефективності застосування педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР.

Після проведення експерименту відбулися зміни у підходах до організації освітнього процесу з викладання англійської мови у приватних закладах освіти КНР, де проходив експеримент, а саме: змінився підхід до підготовки занять з англійської мови, починаючи з коригування навчальних програм. В організації навчального процесу вчителі стали змінювати свою роль у бік фасилітаторства, віддаючи більше часу на спілкування англійською учням. Звернуто увагу на методи та форми активного залучення учнів до навчальної діяльності, зокрема у говорінні на занятті. У ході добору навчальних матеріалів також перевага надається таким, що більш вмотивовано впливають на залучення учнів до спілкування іноземною мовою.

Результати проведеного експерименту свідчать про зацікавленість викладачів до такого підходу та їх професійне зростання, яке віддзеркалюють збільшення відвідувань курсів з методики викладання англійської мови та шляхів активного залучення учнів до навчальної діяльності.

Отже, результати експериментального дослідження дають підставу зробити висновок про ефективність впровадження розроблених педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР через створення цілеспрямованого динамічного, інтерактивного, позитивно та ціннісно-орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішанного

навчання та через застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою.

Переконавшись у результативності застосування розробленої моделі застосування педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР, пропонуємо практичні рекомендації щодо її використання для широкого загалу вчителів та керівників закладів неформальної освіти КНР.

3.3. Методичні рекомендації щодо впровадження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в заклади неформальної освіти КНР

Спираючись на проведене теоретичне дослідження та результати педагогічного експерименту, розробимо методичні рекомендації щодо впровадження обґрунтованих педагогічних умов формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР. Методичні рекомендації спрямовані на подальше застосування у практичній діяльності вчителями іноземних мов, керівниками закладів освіти, слухачами курсів підвищення кваліфікації, аспірантами, магістрами, а також зацікавленими цією тематикою фахівцями.

Завданням методичних рекомендацій є забезпечити практичним інструментарієм вчителів іноземної мови для формування ІКК в учнів, схарактеризувати шляхи підвищення професійної компетентності вчителів іноземної мови, зокрема англійської.

Результатом теоретичного дослідження було визначення та обґрунтування педагогічних умов ефективного формування ІКК в учнів приватних закладів освіти Китаю, серед яких було визначено такі: цілеспрямована теоретико-методична підготовка вчителів-фасилітаторів для формування ІКК в умовах неформальної освіти; створення динамічного,

інтерактивного та ціннісно орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішаного навчання; застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою.

У методичних рекомендаціях також враховано експериментальну частину дослідження, а саме анкетування учасників експерименту та результати апробації кваліметричних субмоделей, на основі чого визначені перспективи напряму розвитку педагогічного складу та допомоги за визначеними стратегіями (Додаток А). Впровадження цілеспрямованих методів та форм викладання має допомогти вчителям більш ефективно організувати освітню діяльність. Зміна ролі викладача і партнерська взаємодія з учнем надають реалістичні підходи до формування ІКК в учнів. Переорієнтування фокусу взаємодії на занятті сприятиме узгодженню діяльності між учасниками навчального процесу, що позитивно вплине на результати навчання. Позитивні результати навчання впливають на підвищення мотивації як з боку учнів, так і вчителів. Розроблені інструментарії мають гнучкість та багатовекторність у застосуванні, що полегшує процес оцінювання та зворотного зв'язку і позитивно впливають на здійснення рефлексії.

Розглянемо основні методики застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів.

З метою ефективного аналізу анкетування за отриманими відповідями проводиться SWOT-аналіз. SWOT-аналіз є інструментом стратегічного планування, який використовується для виявлення й оцінки своїх внутрішніх сильних і слабких сторін, а також зовнішніх можливостей і загроз. Акронім SWOT означає Strengths (Сильні сторони), Weaknesses (Слабкі сторони), Opportunities (Можливості), Threats (Загрози). Метою SWOT-аналізу є не просто створення переліку даних, а для отримання інформації, яка допоможе приймати кращі стратегічні рішення щодо вирішення питання [202].

До сильних сторін відносяться внутрішні властивості та ресурси, які існують і, які дають конкурентну перевагу або унікальну пропозицію. Слабкі

сторони містять внутрішні фактори, які перешкоджають або обмежують продуктивність або конкурентоспроможність. Можливості – це зовнішні умови, тенденції або фактори, які можуть бути вигідними для, якщо їх ефективно використовувати. Загрози – це зовнішні чинники або виклики, які можуть завдати шкоди або порушити роботу та цілі.

Проведення SWOT-аналізу на основі результатів опитування вчителів та учнів може дати цінну інформацію про сильні та слабкі сторони, можливості та загрози, пов'язані з освітньою діяльністю.

Для визначення результатів опитування зберіть та перегляньте дані, зібрані в результаті опитування вчителів та учнів. Це може включати відповіді, пов'язані з методами викладання, ресурсами класу, взаємодією вчителя та учня, можливостями професійного розвитку, робочим навантаженням, рівнем задоволеності тощо.

Визначте сильні сторони. Для цього перегляньте відповіді на опитування, щоб визначити сфери, де вчителі та учні повідомляли про позитивний досвід або результати. Шукайте аспекти педагогічної практики, ресурсів або систем підтримки, які є високоефективними та сприяють задоволенню вчителів та успіху учнів. Приклади сильних сторін можуть включати ефективне керівництво закладу освіти, доступ до технологічних ресурсів, культуру спільної роботи, ефективні програми професійного розвитку, визначення ефективних методів та форм навчання тощо.

Визначте слабкі сторони. Проаналізуйте відповіді на опитування, щоб визначити сфери, в яких вчителі повідомляли про проблеми, обмеження або сфери, які потребують вдосконалення. Зверніть увагу на поширені проблеми або занепокоєння, підняті вчителями, які можуть перешкоджати ефективній практиці викладання або впливати на задоволеність роботою. Прикладами слабких сторін можуть бути недостатні ресурси або фінансування, неадекватні можливості професійного розвитку, високе навантаження, відсутність адміністративної підтримки, застарілі методи викладання тощо. Для виокремлення можливостей проаналізуйте відповіді на опитування, щоб

визначити зовнішні фактори або можливості для вдосконалення, які можуть позитивно вплинути на практику викладання. Шукайте нові тенденції, зміни в освітній політиці, технологічний прогрес або партнерство з громадою, які можуть створити нові можливості для вчителів та учнів. Прикладами можливостей можуть бути збільшення фінансування освіти, впровадження інноваційних методів навчання, впровадження нових освітніх технологій, запровадження нових інструментів удосконалення освітнього середовища, партнерство з місцевими підприємствами чи організаціями тощо.

Для визначення загроз перегляньте відповіді на опитування, щоб визначити зовнішні фактори або проблеми, які можуть негативно вплинути на практику викладання або добробут вчителів. Шукайте потенційні загрози, такі як скорочення бюджету, зміни в освітній програмі або стандартах оцінювання, нестача вчителів, посилення конкуренції або соціально-економічні фактори, що впливають на успішність учнів. Прикладами загроз можуть бути скорочення фінансування, тиск стандартизованого тестування, вигорання вчителів, конкуренція з боку платформ онлайн-освіти тощо. Далі розставте пріоритети та проаналізуйте інформацію. Пріоритезуйте визначені сильні та слабкі сторони, можливості та загрози на основі їх значущості та потенційного впливу на практику та результати викладання. Проаналізуйте взаємозв'язки між різними факторами і розгляньте, як вони взаємодіють один з одним.

На основі SWOT-аналізу схарактеризуйте наслідки цих висновків для професійного розвитку вчителів, поліпшення освітнього процесу, шкільної політики, розподілу ресурсів та стратегічного планування.

Ґрунтуючись на результатах SWOT-аналізу, розробіть стратегії, щоб отримати вигоду з сильних сторін, усунути слабкі сторони, використовувати можливості та пом'якшувати загрози. Переконайтеся, що стратегії узгоджуються із загальними цілями та завданнями закладу освіти. Залучайте вчителів, адміністраторів та інші зацікавлені сторони до розробки та впровадження стратегій, спрямованих на розвиток відповідальності та підтримки.

За отриманими результатами аналізу необхідно проводити моніторинг та контроль. Постійно контролювати ефективність реалізованих стратегій на основі SWOT-аналізу. Регулярно переглядайте дані опитувань, відгуки вчителів, показники успішності учнів та інші відповідні показники, щоб оцінити прогрес і внести необхідні корективи.

Використання SWOT-аналізу є динамічним інструментом для постійного вдосконалення та інновацій в освітній діяльності. Дотримуючись цих кроків, заклад може провести комплексний SWOT-аналіз, щоб отримати цінну інформацію про свою поточну ситуацію та розробити обґрунтовані стратегії для майбутнього успіху.

Застосування інструментарію SWOT-аналізу вбачає наступні кроки з визначенням цілей. Ефективними інструментами при цілепокладанні є моделі SMART та GROW.

SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, and Time-bound) – це аббревіатура, яку використовують для визначення цілей. Щоб переконатися, що цілі чіткі та досяжні, кожна з них має бути: конкретна (проста, зрозуміла, важлива); вимірنا (значуща, мотивуюча); досяжна (погоджена, реалістична); релевантна (доречна, реалістична та забезпечена ресурсами, орієнтована на результати); регламентована часом (обмежена у часі, своєчасна, відповідна до часу) [198].

Проведення SMART-аналізу на основі результатів опитування вчителів, спрямований на розвиток ІКК в учнів, може допомогти у встановленні конкретних, вимірюваних, досяжних, релевантних і обмежених у часі цілей. Застосування критеріїв SMART до результатів опитування. Специфічний: проаналізуйте результати опитування, щоб визначити конкретні сфери іншомовної комунікативної компетенції учнів, які потребують удосконалення або розвитку, проаналізуйте питання щодо організації та обраної методики викладання іноземної мови, схарактеризуйте отримані результати щодо взаємодії учасників освітнього процесу. Чітко визначте, чого ви хочете досягти в кожній визначеній сфері, переконавшись, що цілі є точними та однозначними.

Наприклад, удосконалення навичок усного спілкування учнів, покращуючи їхню здатність вільно й точно висловлювати ідеї під час дискусій і презентацій у класі.

Цілі, які можна виміряти. Визначте, як ви будете вимірювати прогрес у досягненні кожної цілі, щоб переконатися, що вона піддається кількісному вимірюванню та спостереженню. Визначте конкретні показники або орієнтири, які дозволять відстежити покращення комунікативної компетентності учнів з часом. Наприклад, підвищити середній бал учнів за усним оцінюванням знань принаймні на 15% протягом наступного навчального року.

Цілі, які можна досягнути. Оцініть, чи є цілі, поставлені за результатами опитування, реалістичними та досяжними з огляду на наявні ресурси, обмеження та можливості. Враховуйте такі фактори, як динаміка класу, методики, форми, стилі викладання, рівень мотивації учнів і доступні навчальні матеріали. Переконайтеся, що цілі розширюють здібності учнів, але при цьому залишаються в межах їхньої досяжності завдяки узгодженим зусиллям і підтримці. Наприклад, впровадження регулярних усних заходів та надання цільового зворотного зв'язку під час обговорень та презентацій у класі є можливим, враховуючи розмір класу та доступний навчальний час.

Релевантні цілі. Переконайтеся, що кожна мета узгоджується з більш широкими цілями підвищення загальної ІКК в учнів і задоволення їхніх потреб у навчанні. Переконайтеся, що цілі стосуються конкретних проблем або сфер вдосконалення, визначених у результатах опитування, і мають відношення до вивчення мови учнями. Наприклад, удосконалення навичок усного спілкування безпосередньо пов'язане з академічними успіхами студентів, готовністю до кар'єри та ефективною участю в глобалізованому світі.

Регламентовані часом цілі. Встановіть чіткі часові рамки або терміни досягнення кожної мети, щоб створити відчуття терміновості та зосередити зусилля на своєчасному прогресі. Розбивайте довгострокові цілі на менші, керовані етапи з відповідними термінами, щоб відстежувати прогрес і підтримувати динаміку. Наприклад, до кінця кожного семестру учні повинні

демонструвати помітне покращення своїх навичок усного спілкування, про що свідчить збільшення участі, впевненості та майстерності в усних завданнях. Застосовуючи критерії SMART до результатів опитування, педагоги можуть розробити чітко визначені, досяжні та ефективні цілі для ефективного підвищення ІКК в учнів. Такий підхід забезпечує прозорість, підзвітність і вимірюваний прогрес у процесі вивчення мови.

Описаний інструментарій визначення цілей можна також запропонувати учням, щоб цілі були взаємовизначеними, тоді учні будуть більш вмотивовані до активної участі в освітньому процесі.

Інший широковідомий метод визначення цілей є модель GROW. Здебільшого його застосовують коучі у своїй діяльності, проте, його також можна розглядати ефективним для вчителів тому що, з одного боку, вони зможуть більш чітко визначати цілі, а з іншого застосовувати цей метод для професійного зростання [197; 221].

Проведення GROW-аналізу на основі результатів опитування вчителів, спрямованого на формування ІКК в учнів, може забезпечити структуровану основу для визначення цілей, дослідження реальності, генерування варіантів та визначення стратегії подальшої діяльності.

GROW є аббревіатурою чотирьох ключових кроків: G-oals, R-eality, O-ptions і W-ill. За допомогою кількох потужних запитань тренер або вчитель може швидко підвищити обізнаність і відповідальність у кожній сфері: G: цілі та прагнення (Що саме ви бажаєте?), R: поточна ситуація, внутрішні та зовнішні перешкоди (Де ви зараз?), O: можливості, сильні сторони та ресурси (Що би ви змогли зробити?), W: дії та відповідальність (Що вам необхідно зробити?). Головне – визначити мету, яка надихає та спонукає виклик, цим і відрізняється від SMART (конкретну, вимірну та досяжну в реалістичні часові рамки). Потім гнучко переходьте до інших етапів, у тому числі переглядаючи мету, якщо необхідно. Останній елемент дії і відповідальності є барометром успіху. Це перетворює початкове бажання та намір в успішну дію [117].

Кейси застосування моделі GROW до аналізу результатів опитування вчителів та учнів. Постановка мети (G): Перегляньте результати опитування, щоб визначити конкретні сфери, пов'язані з комунікативною компетентністю учнів, які потребують вдосконалення або розвитку. На основі результатів опитування встановіть чіткі та досяжні цілі щодо підвищення комунікативної компетентності учнів. Ці цілі повинні бути конкретними, вимірюваними, досяжними, релевантними та обмеженими в часі (SMART). Приклад мети: «До кінця семестру покращити навички усного спілкування студентів, включивши більше інтерактивних розмовних вправ у класні уроки з наголосом на вільне володіння та правильність».

Перевірка реальності (R): Оцініть поточні реалії або ситуацію щодо сформованості ІКК учнів на основі результатів опитування та інших наявних даних. Визначте сильні та слабкі сторони поточних методів, форм, стилів навчання, середовища в класі, ресурсів, рівнів залученості учнів тощо, які можуть вплинути на розвиток ІКК. Розгляньте будь-які обмеження або виклики, які можуть вплинути на реалізацію стратегій покращення ІКК. Наприклад, учні загалом демонструють високу мотивацію щодо вивчення мови, проте, опитування вказує на те, що їм важко спонтанно говорити та брати активну участь у комунікативній діяльності.

Генерація варіативності (O): Проведіть мозковий штурм щодо потенційних варіантів або стратегій вирішення визначених сфер для вдосконалення ІКК в учнів. Розгляньте інноваційні методи навчання, навчальні матеріали, заняття в класі, технологічні інструменти, можливості професійного розвитку, співпрацю з однолітками тощо, які можуть сприяти розвитку ІКК. Згенеруйте ряд варіантів і рішень, які відповідають визначеним цілям і відповідають реальності поточної ситуації. Приклади варіантів: «Застосовуйте рольові вправи для моделювання реальних сценаріїв спілкування, інтегруйте мультимедійні ресурси для покращення навичок аудіювання та говоріння, надавайте можливості для спільних проєктів для сприяння взаємодії з однолітками та мовній практиці».

Стратегія виконання (W): Виберіть найбільш життєздатні та ефективні варіанти зі списку, створеного на етапі визначення варіантів. Розробіть чіткий план дій із зазначенням конкретних кроків, обов'язків, термінів та ресурсів, необхідних для реалізації обраних стратегій. Переконайтеся, що план дій відповідає встановленим цілям і відповідає реальності поточної ситуації. Наприклад, «запровадити рольові ігри/ симуляції двічі на тиждень під час розмовної практики, проводити навчальні семінари для вчителів щодо інтеграції мультимедійних ресурсів в уроки, співпрацювати з мовними партнерами або носіями мови для автентичних можливостей мовної практики поза класом».

Необхідно регулярно здійснювати моніторинг ходу виконання плану дій та оцінювати його ефективність у вдосконаленні ІКК в учнів. Здійснюйте постійний зворотний зв'язок від вчителів, учнів та інших зацікавлених сторін, щоб оцінити вплив стратегій на результати навчання. За потреби коригуйте план дій на основі зворотного зв'язку та мінливих обставин, щоб забезпечити постійне вдосконалення ІКК в учнів. Застосовуючи модель GROW до результатів опитування вчителів, педагоги можуть систематично визначати сфери для вдосконалення, розробляти цільові стратегії та відстежувати прогрес рівня підвищення ІКК в учнів.

З метою відстеження та коригування результатів навчання необхідно постійно здійснювати моніторинг та контроль.

Ф. Хан визначає моніторинг та контроль як систематичне оцінювання та відстеження діяльності та/або результатів програми, порівняно до стандартів як засобу сприяння вдосконаленню або коригування програми [150].

Моніторинг є систематичний і регулярний збір інформації з метою вивчення досвіду та створення необхідних змін. Контроль та оцінювання результатів вхідних даних, процесу змін та якості. Моніторинг дозволяє отримати результати, процеси та досвід, який систематично збирається, обробляється та документується для використання у прийнятті рішень [165].

Оцінювання відноситься до процесу, який спрямований на конкретне розуміння того, чому і які зміни відбулися після впровадження інновацій. Оцінювання спрямоване на визначення причинно-наслідкових зв'язків факторів з метою аналізу та використання результатів для нових програм чи проектів. Оцінювання здійснюється на основі таких критеріїв: відповідність очікуваним результатам; ефективність у вирішенні виявлених проблем досягнення очікуваних результатів; ефективність використання ресурсів в процесі, а також ефективність програми у вирішенні виявлених проблем; оцінювання впливу проекту або результату програми; сталість результатів проекту або програми.

Таким чином, моніторинг й оцінювання розглядаються в сукупності як систематичний процес отримання, обробки та використання інформації, пов'язаної з проектом/програмою, до, під час та після впровадження для забезпечення кращих та надійних результатів.

Проведення моніторингу та оцінювання застосування педагогічних умов для розвитку комунікативної компетентності учнів передбачає систематичну оцінку ефективності впроваджених стратегій та втручань. Дамо приклад структурованого підходу до проведення моніторингу та оцінювання. По перше необхідно встановити чіткі цілі для моніторингу та оцінювання, окресливши, чого ви прагнете досягти за допомогою застосування педагогічних умов для розвитку ІКК в учнів. Визначте критерії або стандарти, за якими ви будете оцінювати ефективність застосування педагогічних умов. Ці критерії можуть включати рівень володіння англійською мовою учнів, їхню здатність ефективно спілкуватися в різних контекстах, участь у заходах з вивчення англійської мови та прогрес з часом.

Далі оберіть відповідні методи оцінювання для збору даних про рівень сформованості ІКК в учнів. Це може включати спостереження, оцінювання успішності учнів (наприклад, презентації, рольові ігри, розмови), тести на знання мови, самооцінювання учнів, взаємне оцінювання та зворотний зв'язок від педагогів і зацікавлених сторін.

Важливим етапом є збір даних. Застосуйте обрані методи оцінювання для збору даних щодо розвитку ІКК в учнів. Необхідно забезпечити, щоб збір даних був систематичним, всеосяжним і відповідав критеріям і цілям оцінювання. Проаналізуйте зібрані дані, щоб оцінити, якою мірою виокремлені педагогічні умови сприяли розвитку ІКК в учнів. Визначте тенденції, закономірності, сильні та слабкі сторони та сфери для вдосконалення. Оцініть вплив педагогічних умов на формування ІКК в учнів на основі аналізу даних. Визначте, чи призвели впроваджені стратегії до бажаних результатів і в якій мірі. Визначте фактори успіху та виклики. Визначте фактори, які сприяли успіху запровадження педагогічних умов, а також будь-які виклики чи перешкоди, що виникли під час реалізації. Ця інформація може стати основою для прийняття майбутніх рішень та зусиль щодо вдосконалення процесу формування ІКК.

Наступним кроком є надання зворотного зв'язку вчителям, учням та іншим зацікавленим сторонам на основі результатів оцінювання. Проведений SWOT-аналіз допоможе надати рекомендації щодо коригування або покращення показників визначених педагогічних умов формування ІКК в учнів. Використовуйте результати оцінювання, щоб уточнити та скоригувати педагогічні стратегії та втручання за необхідності. Постійно повторюйте та вдосконалюйте підходи на основі постійного моніторингу та зворотного зв'язку. Документуйте результати процесу моніторингу та оцінювання, включаючи ключові висновки, рекомендації та плани дій щодо покращення. Поділіться цією інформацією з відповідними зацікавленими сторонами, щоб сприяти прозорості, підзвітності та постійному вдосконаленню інструментів формування ІКК в учнів.

Дотримуючись цього структурованого підходу до моніторингу та оцінювання, педагоги можуть ефективно оцінювати вплив виокремлених педагогічних умов на рівень формування ІКК в учнів і приймати рішення на основі даних для оптимізації результатів вивчення англійської мови.

Моніторинг та оцінювання застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів потребують різних інструментів та методів для збору даних, оцінки прогресу та прийняття обґрунтованих рішень.

Розглянемо деякі інструменти, які використовуються для цієї мети. Розробіть контрольні питання для систематичного спостереження за поведінкою, залученням та участю учнів під час іншомовної комунікативної діяльності. Ці контрольні питання можуть допомогти відстежувати конкретні показники формування ІКК, такі як використання іноземної мови, навички взаємодії та вільне володіння.

Використовуйте інтерактивні завдання, проекти, презентації, рольові ігри та інші автентичні методи оцінювання для оцінки комунікативних здібностей учнів у реальних життєвих контекстах. Рубрики можуть бути розроблені для оцінки різних аспектів ІКК, а саме: вимова, використання словникового запасу, точність граматики та стратегії взаємодії тощо.

Проводьте стандартизовані тести або оцінювання на знання мови для вимірювання мовних навичок учнів у різних сферах, включаючи говоріння, аудіювання, читання та письмо. Ці тести можуть надати кількісні дані про рівень володіння та прогрес учнів з часом.

Надайте учням інструменти самооцінювання, такі як рефлексивні щоденники, контрольні питання, кваліметричні моделі або онлайн-опитування, щоб оцінити власну ІКК і відстежувати свої навчальні цілі, сильні сторони та сфери для вдосконалення. Самооцінка сприяє метакогнітивному усвідомленню та автономії учня. Запровадьте заходи взаємного оцінювання, де учні оцінюють і надають зворотний зв'язок щодо рівня сформованості іншомовної комунікативної діяльності. Взаємне оцінювання сприяє співпраці, взаємному навчанню та конструктивному зворотному зв'язку, дозволяючи учням розвивати критичне мислення та навички оцінювання.

Збирайте дані зворотного зв'язку та оцінювання від вчителів на основі їхніх спостережень, взаємодії з учнями та оцінки рівня сформованості ІКК в учнів. Ідеї та досвід вчителів є цінними для розуміння прогресу учнів та

визначення навчальних потреб. Проводьте опитування та анкетування для учнів, вчителів, батьків та інших зацікавлених сторін для збору зворотного зв'язку щодо ефективності педагогічних умов у формуванні ІКК. Ці інструменти можуть оцінювати сприйняття, рівень задоволеності та сфери вдосконалення.

Запровадження портфоліо-оцінювання як цілісного підходу до моніторингу формування ІКК в учнів. Учні складають зразки своїх робіт, включаючи письмові тексти, аудіозаписи, відео та інші артефакти, щоб продемонструвати свої іншомовні навички та прогрес з часом.

Проведення фокус-групові дискусії з учнями, щоб дослідити їхній досвід, проблеми та сприйняття, пов'язані з формуванням ІКК. Ці обговорення дають якісне уявлення про навчальний досвід учнів і можуть допомогти вдосконалити навчальну програму.

Використовуйте інструменти аналізу даних і програмне забезпечення для аналізу даних оцінювання, відстеження прогресу учнів і створення звітів про формування ІКК. Методи статистичного аналізу можуть допомогти виявити тенденції, закономірності та кореляції в даних.

Використовуючи комбінацію цих інструментів моніторингу та оцінювання, викладачі можуть ефективно оцінювати вплив педагогічних умов на формування ІКК в учнів, визначати сфери для вдосконалення та приймати рішення на основі даних для покращення результатів вивчення англійської мови.

Серед інструментів моніторингу та оцінювання зробимо акцент на кваліметричні моделі. Методика розроблення та застосування яких має комплексний характер. Кваліметрична модель є гнучким інструментарієм, який надає кількісну і якісну оцінку вимірюваному об'єкту у простий спосіб на основі програми Excel.

Розробка кваліметричної моделі включає кілька ключових кроків для забезпечення її точності, валідності та ефективності при вимірюванні бажаних параметрів. По-перше, чітко сформулюйте мету та завдання кваліметричної моделі. Визначте, яке конкретне явище ви маєте намір виміряти і чому це

важливо. Визначте ключові параметри, які сприяють явищу, що цікавить. Ці параметри повинні бути теоретично обґрунтованими та відповідати контексту дослідження чи застосування.

Визначте відповідні теорії, моделі та інструменти вимірювання, які можуть стати основою для розробки кваліметричної моделі. Розробіть концептуальну основу, яка окреслює взаємозв'язки між ідентифікованими параметрами та те, як вони сприяють загальному явищу. Ця структура забезпечує теоретичну основу моделі та керує вибором методів вимірювання. Виберіть методи вимірювання: виберіть відповідні методи вимірювання або інструменти для оцінки кожного параметра в моделі. Визначте конкретні індикатори або елементи для кожного параметру, які відображають її основні компоненти. Ці показники повинні бути вимірюваними, спостережуваними і релевантними для оцінювання параметрів.

Процес відбору критеріїв включає кілька етапів, щоб переконатися, що обрані критерії є релевантними, значущими та відповідними контексту прийняття рішень, у нашому випадку визначенню педагогічних умов формування ІКК в учнів. Необхідно дотримуватися такого алгоритму дій, а саме: чітко сформулюйте рішення або проблему, яку необхідно вирішити. Зрозумійте мету рішення та конкретні цілі чи завдання, яких необхідно досягти. Визначте зацікавлені сторони: визначте осіб або групи, які будуть залучені до процесу прийняття рішень і на яких вплинуть результати. Враховуйте їхні погляди, уподобання та пріоритети при виборі критеріїв. Створіть перелік потенційних критеріїв за допомогою мозкового штурму, який має відношення до контексту прийняття рішення. Враховуйте такі фактори, як здійсненність, результативність, ефективність, витрати, ризики, вигоди, вимоги зацікавлених сторін та показники ефективності. Упорядкуйте перелік потенційних критеріїв за категоріями або темами на основі їх подібності чи зв'язків. Згрупуйте пов'язані критерії разом, щоб полегшити порівняння та аналіз. Оцініть кожен критерій на основі його важливості, релевантності, вимірюваності та здійсненності. Враховуйте такі фактори, як ступінь узгодження кожного

критерію з цілями прийняття рішення, доступність даних або інформації для вимірювання критерію та практичність включення його в процес прийняття рішень. Пріоритезуйте критерії на основі їх відносної важливості або значущості для контексту прийняття рішення. Використовуйте такі методи, як попарне порівняння, ранжування або рейтинг, щоб призначити вагу або бали кожному критерію. Перевірте вибрані критерії, отримавши інформацію та відгуки від зацікавлених сторін, експертів або інших відповідних сторін. Переконайтеся, що критерії є всеосяжними, неупередженими та відображають контекст рішення. Уточніть перелік критеріїв на основі відгуків, отриманих у процесі перевірки. Усуньте зайві або нерелевантні критерії та внесіть необхідні корективи, щоб краще відобразити цілі та пріоритети рішення. Доопрацюйте перелік обраних критеріїв, беручи до уваги внесок та відгуки зацікавлених сторін. Задokumentуйте критерії, включаючи їх визначення, обґрунтування та пріоритезацію, щоб забезпечити ясність і прозорість процесу прийняття рішень.

Дотримуючись цього алгоритму можна систематично визначати, оцінювати, пріоритезувати та вибирати критерії, які є найбільш релевантними та придатними для керівництва ефективним прийняттям рішень щодо оптимізації освітнього процесу у формуванні ІКК.

Наприклад, розглянемо кейс визначення факторів та критеріїв формування ІКК в учнів приватних закладів неформальної освіти КНР на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, навчання, оцінювання для розроблення кваліметричної моделі [95; 105; 130].

Крок перший. У зазначених Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, навчання, оцінювання (2020) обґрунтовано та подано для оцінювання засвоєння та сформованості ІКК 57 критеріїв за 10 факторами. Експертна оцінка проводилася за методом Дельфі. Експертам було запропоновано застосовувати 5 бальну шкалу, за якою 1 – «зовсім не згодний», 5 – «повністю згоден», щоб вказати, якою мірою кожен показник описує їх. Після проведення узагальнення результатів, експерти виокремили 7 факторів з

їх описанням у 20 критеріях, які характерні та важливі були для визначення рівня сформованості ІКК в учнів у приватних закладах освіти КНР.

Визначені фактори такі: мовні компетентності (лінгвістична, соціолінгвістична компетентність, прагматична компетентність) та комунікативна мовна діяльність та стратегії мовлення (рецептивна діяльність, продуктивна діяльність, інтеракція, медіація). У відповідності до визначених факторів, кожному фактору були виокремлені критерії, які його описували, а саме: лінгвістична компетентність містить знання з лексики, граматики та фонетики; соціолінгвістична компетентність охоплює такі критерії як функціонування мови, соціалізацію та плюрілінгвістичне розуміння; прагматична компетентність характеризується такими критеріями: тематика розмови, зв'язаність та швидкість мовлення; рецептивна діяльність: усне розуміння, аудіо-відео розуміння, читання; продуктивна діяльність: усна презентація, письмо; інтеракція: усна, письмова, онлайн; медіація: медіація тексту, колаборація у групах, групова робота.

Зауважимо, що фактори та критерії були відібрані у відповідності до завдань та цілей, які були поставлені перед експертами, тому у відповідності до визначених цілей та завдань фактори та критерії можуть бути змінними.

Крок другий. Для наочності роботи з визначення вагомості факторів та критеріїв їх було розміщено за визначеною рамкою у таблицю Excel (Таблиця 3.8).

Таблиця 3.8

Кваліметрична субмодель визначення рівня сформованості ІКК в учнів (Приклад) [розроблено автором]

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–K	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
Мовні компетентності	0.1	Лексика	0.4	K1	0	0	

Продовження таблиці 3.8

Фактор – F	Вагомість – m	Змістові критерії	Вагомість – v	Коефіцієнт відповідності–К	значення коефіцієнту відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка факторів
Лінгвістична		Граматика	0.4	K2	0	0	
		Фонетика	0.2	K3	0	0	0
Соціолінгвістична компетентність	0.1	Функціонування мови	0.3	K4	0	0	
		Соціалізація	0.3	K5	0	0	
		Плюрілінгвістичне розуміння	0.4	K6	0	0	0
Прагматична компетентність	0.2	Тематика розмови	0.3	K7	0	0	
		Зв'язаність мовлення	0.4	K8	0	0	
		Швидкість мовлення	0.3	K9	0	0	0
Комунікативна мовна діяльність та стратегії мовлення		Усне розуміння	0.4	K10	0	0	
Рецептивна діяльність	0.1	Аудіо-відео розуміння	0.4	K11	0	0	
		Читання	0.3	K12	0	0	0
Продуктивна діяльність	0.2	Усна презентація	0.6	K13	0	0	
		Письмо	0.4	K14	0	0	0
Інтерація	0.2	Усна інтерація	0.4	K15	0	0	
		Письмова інтерація	0.3	K16	0	0	
		Онлайн інтерація	0.3	K17	0	0	0
Медіація	0.1	Медіація тексту	0.3	K18	0	0	
		Колаборація у групах	0.3	K19	0	0	
		Групова робота	0.4	K20	0	0	0
Загальна оцінка в частках одиниці	1						0

Далі експертам було запропоновано визначити вагомість факторів та критеріїв у межах одиниці за методом ранжування. Визначені показники заносяться у відповідний стовпчик таблиці.

Крок третій. Програма Excel дозволяє визначати оцінювання наявних даних у порівнянні з еталоном, який дорівнює одиниці за принципами побудови кваліметричних моделей. Для цього необхідно ввести формулу у програму Excel.

У кваліметричній моделі комплексна оцінка рівня якості виражає середньозважену арифметичну залежність:

$$K_m = M_1K_1 + M_2K_2 + M_3K_3 + M_4K_4 + M_5K_5 + M_6K_6 + M_7K_7$$

де, K_m коефіцієнт рівня застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР;

$M_1, M_2, M_3, M_4, M_5, M_6, M_7$ – відповідно, вагомість фактора в частках одиниці;

K_1, K_2, \dots, K_{20} – середньоарифметичні величини експертних оцінок.

Крок четвертий. Критеріями визначення значення коефіцієнту відповідності було взято рівні знання мов за Європейськими рекомендаціями з мовної освіти (CERF), а саме рівні A1, A2, B1, B1+(B2), які визначалися як : A1 - 0-0.2, 0.3-0.5 - A2, 0.6- 0.8 - B1, 0.9-1 - B1+(B2).

Учень або вчитель визначає свій рівень у відповідності до критеріїв у стовпчик 6 «значення коефіцієнту відповідності» і отримує зразу результат сформованості критерію (стовпчик 7), а у стовпчику 8 визначається результат часткової оцінки фактору. Після заповнення повністю усієї таблиці отримуємо значення загальної оцінки у частках одиниці, яка дорівнює або менше одиниці.

Застосування цієї кваліметричної субмоделі дали можливість викладачам і учням визначити кількісний показник сформованості ІКК, що дало змогу для учнів формувати навички само оцінювання, а учителі коригували їх оцінювання.

Проведення тренінгу для вчителів є ефективним методом їх підготовки до нововведень [63; 151; 195; 172; 186; 146; 138].

Розроблення та проведення тренінгу «Проектування освітньої діяльності з формування ІКК учнів в закладах неформальної освіти» для професійного розвитку вчителів англійської мови містить кілька ключових етапів.

Етап перший: визначення конкретних потреб та цілей вчителів англійської мови. Визначення сфери, в яких вчителі потребують вдосконалення або подальшого розвитку. У відповідності до визначених за допомогою анкетування питань, визначаються сфери, які потребують додаткового навчання. У нашому випадку на основі SWOT-аналізу виявлені питання, які мають бути порушені під час тренінгу, а саме: визначення складників формування ІКК в учнів, виокремлення педагогічних умов формування ІКК в учнів, ознайомлення з етапами та методами реалізації та контролю застосування педагогічних умов формування ІКК в учнів.

Етап другий: постановка завдань, визначення навчальних цілей та результатів навчальної програми. Ці завдання повинні узгоджуватися з виявленими потребами і цілями вчителів. Метою проведення тренінгу для вчителів англійської мови приватних закладів неформальної освіти КНР є вивчення шляхів запровадження розроблених педагогічних умов формування ІКК в учнів.

Етап третій: розроблення навчальної програми або плану навчання, який відповідає визначеним потребам і цілям. Організація змісту сесії, що охоплюють необхідні теми. Визначення послідовності і структури навчальних занять, забезпечивши логічну послідовність навчання.

На тренінг відводиться 1 кредит ЄКТС, де 10 годин відводиться на заняття з тренером і 20 годин на самостійні оволодіння матеріалом. Зміст навчання тренінгу обумовлено назвою та метою. Рекомендуємо побудувати тренінг за такими темами.

Тема 1. Компетентності 21 століття та роль ІКК у сучасному глобалізованому суспільстві: сутність і структура ІКК, особливості її формування.

Тема 2. Комунікативна методика викладання англійської мови та особливості застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою

Тема 3. Методи та інструменти визначення цілей та моніторингу освітньої діяльності.

Тема 4. Практичне застосування інструментів реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів: організація інформаційного освітнього середовища, створеного для формування ІКК учнів та технології активізації формування ІКК учнів в умовах змішаного навчання.

Етап четвертий: добір методів навчання. Враховуючі цілі навчання, характеристику аудиторії та наявні ресурси обираються відповідні методи навчання та заходи, типові для змішаного навчання: перевернуте навчання (flipped learning), цифрові історії (digital storytelling), гейміфікація (gamification), проєктно-орієнтоване навчання (project-based learning) та інші. Для кожної з цих стратегій добираються різноманітні інтерактивні методи (дискусії, групові заходи, рольові ігри, тематичні дослідження, демонстрації, симуляції тощо), спрямовані на розвиток в учнів діалогового спілкування іноземною мовою. Використовуються технологічні засоби для підвищення залученості та доступності.

Етап п'ятий: підготовка ресурсів. Добір необхідних ресурсів, матеріалів та інструментів для підтримки навчальних занять: презентації, роздаткові матеріали, робочі аркуші, мультимедійний контент, навчальні посібники, електронні освітні ресурси та технологічне обладнання. Доцільно переконатися, що всі ресурси доступні, актуальні та відповідають цілям навчання. Забезпечте також навчання та підтримку тренерів, щоб переконатися, що вони оснащені необхідними знаннями, навичками та методами навчання для ефективного формування ІКК учнів.

Етап шостий: проведення тренінгу. Тренінг проводиться відповідно до встановленої навчальної програми. Створено сприятливе навчальне середовище, яке заохочує активну участь, співпрацю та роздуми вчителів-

фасилітаторів, що є студентами тренінгу. Впроваджуються різноманітні методи та стратегії навчання, щоб задовольнити різні стилі навчання та вподобання. Велика увага приділяється можливості для взаємодії, зворотного зв'язку, рефлексії та взаємного навчання між вчителями. Наприкінці проведення тренінгу збір відгуків учасників за допомогою опитувань або фокус-груп, щоб виміряти ефективність навчальної програми тренінгу та визначити сфери для подальшого вдосконалення.

Етап сьомий: подальші дії та підтримка. Після завершення тренінгу вчителям-фасилітаторам надається постійна підтримка. Пропонуються подальші дії для постійного професійного розвитку, налагодження зв'язків та співпраці.

Дотримуючись цих кроків, заклади освіти можуть розробляти та впроваджувати ефективні навчальні програми, які відповідають потребам вчителів англійської мови та сприяють їхньому постійному професійному розвитку в термінах підвищення ефективності формування ІКК учнів.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі роботи висвітлено основні етапи експериментального дослідження ефективності реалізації педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти КНР: організаційно-підготовчий, процесуальний та результативний етапи (2021 – 2024 р.). Перевірка ефективності визначених педагогічних умов відбувалася із запровадженням кваліметричної субмоделі процесу реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР, яка застосовувалася для первинного та вторинного збору даних та інших інструментаріїв, які розроблені у ході дослідження, такі як: анкетування, аналіз документації тощо.

Проведене анкетування мало на меті з'ясування думок вчителів англійської та учнів, які відвідують приватну школу у Китаї щодо занять англійської мови. Метою проведення цього анкетування біло виявлення стану застосування методів, форм, засобів організації навчального процесу у приватному закладі освіти КНР. За результатами проведеного анкетування вчителів та учнів здійснено SWOT-аналіз сильних та слабких сторін, можливостей та загроз.

З'ясовано критерії до кожного фактора та оформлено у факторно-критеріальну кваліметричну модель з визначеною експертами відповідною вагомістю факторів та критеріїв за принципами побудови кваліметричної моделі. Розроблені кваліметрична субмодель реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР та кваліметрична субмодель визначення рівня сформованості ІКК в учнів дали можливість визначити кількісні показники фокусу застосування педагогічних умов формування ІКК та кількісні показники рівня сформованості ІКК в учнів.

Підготовлено та проведено тренінг з впровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів та додаткові консультації для вчителів англійської мови експериментальної групи. Деталізовано його програму, завдання, а також рекомендації щодо його підготовки та проведення у масовій педагогічній практиці.

За результатами експерименту виявлено, що в експериментальній групі рівень фокусу у застосуванні педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР вищий ніж у контрольній групі (різниця у середньому арифметичному контрольної групи складає 0.01, коли в експериментальній групі – 0.10). У відсоткових показниках різниця вимірюється у 10% в експериментальній групі і 1 % у контрольній.

Розроблені методичні рекомендації містять практичний інструментарій для вчителів іноземної мови для формування ІКК учнів. Описані основні кроки щодо формування ІКК в учнів, а також інструментарій, який містить опис використання основних моделей, таких як SWOT-аналіз, SMART та GROW,

розглянуто систему моніторингу та оцінювання із запропонованим кваліметричним інструментарієм.

Детальний опис проведення тренінгу «Проектування освітньої діяльності з формування ІКК учнів в закладах неформальної освіти» для професійного розвитку вчителів англійської мови з ключовими етапами уможлиблює його проведення широким колом фахівців.

За результатами проведеного експериментального дослідження можна зробити висновок щодо ефективності впровадження розроблених педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР, які сприяють підвищенню рівня сформованості ІКК учнів.

Основні результати дослідження відображено у роботах автора, які наведені в анотації роботи: [5-6; 8; 9; 12; 13].

Список використаних джерел [76; 77; 79; 105; 130; 138; 140; 146; 150; 151; 165; 172; 186; 195; 197; 198; 200; 202; 204; 218].

ВИСНОВКИ

На підставі аналізу та узагальнення результатів наукового дослідження формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти (на прикладі Китайської Народної Республіки) зроблено такі висновки відповідно до визначених завдань та поставленої мети:

1. За результатами аналізу наукової та нормативної літератури з'ясовано напрями розвитку сучасного суспільства під впливом глобалізації, цифровізації у контексті суспільства сталого розвитку, характерними рисами якого спільна діяльність у напрямку формування світогляду громадянина світу, взаємодія між людьми на основі досягнення спільно визначеної мети взаємодії, бурхливий розвиток діджиталізації суспільства, розвиток штучного інтелекту та віртуальної реальності, що вимагає від людини постійної адаптації до сьогодення.

Досліджено цілі сталого розвитку та завдання для їх виконання, зокрема четверта «Освіта для сталого розвитку» серед яких є формування ключових компетентностей для праці та життя у суспільстві сталого розвитку, впровадження яких в освітню діяльність з урахуванням принципу доступна освіта протягом життя вимагають від системи освіти трансформації та переорієнтації на сучасні вимоги.

Визначено поняття «ключові компетентності», які розвиваються протягом життя, уможливили виокремити серед них комунікативну як одну з пріоритетних для формування у молодого покоління. З'ясовано концептуальну основу формування комунікативної компетентності, яка віддзеркалює основні її компоненти з фокусом на здатність особистості функціонувати у реальній комунікативних обставинах. Аналіз компонентів комунікативної мовної та мовленнєвої компетентності дозволив визначити та охарактеризувати основні компоненти іншомовної комунікативної компетентності, розуміння яких коригувалося на основі розвитку суспільства.

Грунтуючись на результатах аналізу наукової літератури щодо сутності поняття «іншомовна комунікативна компетентність», уточнено розуміння цього поняття у руслі дослідження як здатність до ефективної діалогової взаємодії на основі комплексного застосування компонентів комунікативної мовної компетентності з урахуванням вибору стратегій та форм спілкування для досягнення його мети. Визначено її структурні компоненти: лінгвістичний, соціолінгвістичний, прагматичний та практично-діяльнісний.

Виокремлення методологічного підґрунтя формування ІКК дав можливість виявити її інтегративну властивість та якісну характеристику, закономірності організації та функціонування у межах навчального середовища яке має відповідати викликам сучасного суспільства. Основними підходами визначено системний, діяльнісно-орієнтований, синергетичний та трансформаційний. Обґрунтування принципів формування ІКК, звертаючи увагу на її сутнісні характеристики (принцип взаємодії та взаємозалежності, принцип різноманітності та плюрилінгвізму, принцип невизначеності, принцип відповідальності за свою діяльність), уможливив виокремити основні характеристики мовного освітнього середовища для ефективного формування ІКК.

Наголошено, що КНР дотримується головної стратегії пріоритетності у розвитку освіти, збільшуючи її фінансування та приділяючи більшу увагу навчанню упродовж життя, щоб освіта була більш інклюзивною, доступною та якісною як у секторі формальної, так і неформальної освіти. Зазначено, що неформальна освіта значно збільшується у попиті, зокрема серед учнівської молоді.

Аналіз понять «формальна» та «неформальна» форми освіти уможливив визначити та охарактеризувати основні компоненти неформальної освіти, які впливають на створення навчального середовища з формування ІКК. Застосування основних принципів неформальної освіти, а саме: добровільна природа навчання, доступність кожному, цілеспрямованість освітньої діяльності, різноманітність освітніх груп, формування життєвих навичок та

підготовка до активного громадського життя, залучення індивідів та груп, які навчаються до взаємодії, навчання засноване на досвіді, діяльності та визначальній первинності потреб тих, хто навчається сприяло визначенню елементів навчального середовища формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР.

У контексті неформальної освіти надана характеристика понять «змішане навчання» та «гібридне навчання», їх переваги та недоліки у межах формування ІКК, зокрема у навчальному середовищі неформальних китайських закладів освіти. З'ясовано сутність підходів до застосування змішаного та гібридного навчання, де основними елементами змішаного навчання виокремлено очне навчання в аудиторії та он-лайн навчання як самостійне навчання, а гібридний тип навчання поєднує у собі у різних комбінаціях такі види: навчання в аудиторії, синхронне та асинхронне навчання. Беручи до уваги особливості неформальної освіти із залученням змішаної/гібридної форм навчання, уточнено поняття «формування ІКК» як створення освітнього середовища у межах неформальної освіти, яке містить необхідні методичні та ІКТ інструменти, що спрямовані на розвиток та вдосконалення ІКК.

2. Дослідження основних переваг неформальної освіти КНР дало можливість визначити шляхи формування ІКК на основі обґрунтування педагогічних умов формування ІКК учнів закладів неформальної освіти Китаю.

Уточнено поняття «педагогічні умови» у руслі цього дослідження: сукупність взаємозалежних факторів, необхідних для цілеспрямованої освітньої діяльності на основі застосування інформаційних технологій, що забезпечують ефективне формування ІКК в учнів, зокрема у системі недержавної форми освіти Китаю.

Науково обґрунтовано педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів неформальної освіти КНР на сучасному етапі суспільства сталого розвитку: (1) цілеспрямована теоретико-методична підготовка вчителів-фасилітаторів для формування ІКК в умовах неформальної освіти; (2) створення динамічного, інтерактивного та ціннісно

орієнтованого інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку організацію навчального процесу на основі змішанного навчання; (3) застосування комплексу засобів стимулювання учнів до діалогового спілкування іноземною мовою.

Визначено та схарактеризовано основні аспекти реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР.

На підставі аналізу сутності обґрунтованих умов, а також структурних компонентів ІКК в контексті їх формування розроблено модель упровадження зазначених умов у процес формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР, яку представлено такими основними блоками.

Методологічно-цільовий блок розкриває соціальну обумовленість проблеми, яка формується через її мету – формування ІКК учнів в умовах неформальної освіти КНР та містить наукові концепції, підходи (системний, синергетичний, комунікативний, діяльнісно-орієнтований, аксіологічний та компетентнісний) та принципи (неперервності освіти, циклічності, спрямованості на досягнення мети, варіативності, самоорганізації, креативності).

Змістово-діяльнісний блок моделі містить змістові компоненти дослідження (визначені в роботі сутність і структуру ІКК, особливості її формування в умовах неформальної освіти КНР) та обґрунтовані педагогічні умови формування ІКК в учнів.

Процесуально-технологічний блок моделі розкриває аспекти реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів в закладах неформальної освіти Китаю: організаційний, методичний та технологічний.

Організаційний аспект охоплює планування (визначення мети навчання, вибір методів, засобів та форм навчання), а також вибір та запровадження гнучкої моделі навчання, що відповідає поточній ситуації.

Методичний аспект реалізації педагогічних умов полягає у (1) проведенні тренінгу для вчителів-фасилітаторів з метою опанування ними необхідних форм, методів і засобів навчання та оцінювання, релевантних для

формування ІКК в умовах неформальної освіти; (2) наповненні та динамічному оновленні усіх складових інформаційного освітнього середовища, спрямованих на формування кожного структурного компонента ІКК в комплексі.

Технологічний аспект впровадження педагогічних умов полягає у розробці і технологічній реалізації структури інформаційного освітнього середовища, що забезпечує гнучку модель навчання.

Діагностично-результативний блок містить моніторинг та очікувані результати дослідження. Моніторинг проводиться на основі кваліметричної субмоделі реалізації педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, яка дає змогу провести кількісний аналіз результатів реалізації процесу впровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів. Очікувані результати, спрямовані на активізацію освітньої діяльності з формування ІКК учнів неформальних закладів освіти КНР, полягають у підвищенні рівня сформованості ІКК.

3. Розроблено кваліметричну субмодель реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР, яка мала на меті визначити ефективність заходів, спрямованих на розвиток ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР. Фактори та критерії відібрані на основі критеріального аналізу, що уможливило систематизацію сфокусованості на оцінюванні застосування визначених педагогічних умов формування ІКК в учнів закладів неформальної освіти КНР.

Додатково розроблена кваліметрична субмодель для визначення рівня сформованості ІКК в учнів, яка дала змогу вчителям, за визначеними експертами критеріями, оцінити рівень сформованості ІКК за рівнями CERF, де фактори та критерії були відібрані на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Досліджено, що в експериментальній групі рівень фокусу у застосуванні педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР вищий ніж у контрольній групі (різниця у середньому арифметичному контрольної групи складає 0.01, коли в експериментальній групі – 0.10). У

відсоткових показниках різниця вимірюється у 10% в експериментальній групі і 1 % у контрольній.

Результати експериментального дослідження дають підставу зробити висновок про ефективність впровадження розроблених педагогічних умов формування ІКК учнів приватних закладів неформальної освіти КНР.

4. Розроблено методичні рекомендації щодо реалізації педагогічних умов формування ІКК учнів закладів неформальної освіти КНР, що ґрунтуються на основі проведеного теоретичного та експериментального дослідження, завданням яких було забезпечити вчителів іноземної мови практичним інструментарієм для цілеспрямованого та ефективного формування ІКК учнів, сприяти підвищенню професійної компетентності вчителів іноземної мови.

Методичні рекомендації містять опис основних інструментів впровадження педагогічних умов формування ІКК в учнів приватних закладів освіти КНР, серед яких SWOT-аналіз, ефективні інструменти для цілепокладання: моделі SMART та GROW, а також інструменти моніторингу та оцінювання. Детальний опис проведення тренінгу «Проектування освітньої діяльності з формування ІКК учнів в закладах неформальної освіти» для професійного розвитку вчителів англійської мови з наведеними ключовими етапами уможливорює його проведення широким колом фахівців та дає можливість запровадження визначених в роботі педагогічних умов формування ІКК учнів іншими зацікавленими вчителями та керівниками закладів неформальної освіти КНР.

Практичне значення методичних рекомендацій полягає у тому, що вони можуть бути використані у практичній діяльності вчителями іноземних мов, керівниками закладів освіти, слухачами курсів підвищення кваліфікації, аспірантами, магістрами, а також зацікавленими цією тематикою фахівцями.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективними для подальшого наукового пошуку є питання адаптації та розповсюдження досвіду впровадження розроблених педагогічних умов в освітні системи України та інших країн.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва С. Людиноцентризм як освітня домінанта індивідуалізації сучасного навчання. *Scientific Collection «INTERCONF»*, 2022. №109. С. 127-133. DOI: [10.51582/interconf.19-20.05.2022.016](https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.05.2022.016). Дата звернення 13.03.2024.
2. Андріяко Т.Ю., Борова Т.А., Дмитренко Т.О., Колбіна Т.В та ін. Напрями модернізації соціально-педагогічної системи підготовки фахівців в університеті: монографія / за ред.Т.О.Дмитренко, Т.В.Колбіної. Херсон: вид-во ПП Вишемірський В.С., 2017. 324 с.
3. Барсук С. Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон. 2016. 258 с.
4. Бебик В. Глобальне громадянське суспільство: теорія, методологія, менеджмент. *Політичний менеджмент*. 2006. №2. С. 140. https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/bebyk_globalne.pdf Дата звернення 10.01.2024.
5. Березняк Є. С. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи. К.: ІСДО, 1996. 64 с.
6. Борова Т., Ведь Т., Чжан Цайджин. Формування трансверсальних компетентностей у студентів ЗВО на основі гібридного навчання. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка*. 2022. Випуск 13(25). doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-07. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/issue/view/28/65>
7. Борова Т., Марчук А. Моніторинг системи управління педагогічною взаємодією викладача і студента в освітньому процесі ЗВО. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020. 1(6), 27–33. URL: <https://doi.org/10.51647/kelm.2020.6.1.5>

8. Борова Т.А., Рябова З.В., Кравченко Г.Ю., Почуєва О.О. Педагогічний консалтинг : навч. посіб. Луцьк: Терен, 2019. 324 с

9. Бородіна Н. В., Готинян Н. В., Димський К. О. та ін. Параметрична загальна теорія систем та її застосування: зб. праць, присв. 80-річчю проф. А. І. Уємова / заг. ред. та вступ А. Ю. Цофнас. Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. Одеса : Астропринт, 2008. 248 с.

10. Вдовичин, Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. № 34. С. 22 -230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_34_50. Дата звернення 04.09.2023.

11. Волкова Н. П., Степанова А. Професійно-педагогічна комунікація. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.

12. Вяхк І. А. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2013. 225 с.

13. Гавриленко О. М., Головка І. О.. Зміст іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних зво. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Випуск 198. С. 82-87. DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-198-82-87. Дата звернення 11.01.2024.

14. Галецький, С. М. Особливості підходів до проектування структури комунікативної компетентності фахівців. *Znanstvena misel*. 2019. 2 (32), с. 39-41.

15. Герасимчук Т. В. Педагогічні умови формування професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі за допомогою інформаційних технологій. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки*. 2018, Випуск 4. С. 258-264. <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/415629.pdf> Дата звернення 16.02.2024.

16.Гермак О. Л. Комплексний підхід до визначення суті поняття «педагогічні умови використання електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх електромонтерів». *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2017. Вип. 13. С. 11-15. URL:

http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2017_13_4. Дата звернення 02.03.2024

17.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. [гол. ред. С. Головка]. Київ: Либідь, 1997. 373, с. 87.

18.Гурковський В. Сутність і феноменологія глобалізації в контексті формування глобального інформаційного суспільства. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2010. № 3.

<http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=108> Дата звернення 10.01.2024.

19.Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: навч. посібник . К. : МАУП, 1996. 140 с.

20.Дмитренко Г.А. Людиноцентрична система державного управління в Україні: утопія чи шанс: колективна монографія. К.: ДКС Центр, 2014. 240с.

21.Єльнікова Г. В., Зайченко О. І. та ін. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / за ред. Г. В. Єльнікової. Київ–Чернівці : Книги – XXI, 2010. 460 с.

22. Єльнікова Г.В., Борова Т.А., Рябова З.В. та ін. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: монографія. /За заг. і наук. ред. Г.В. Єльнікової. Харків : Мачулін, 2017. 448 с.

23.Закон України «Про освіту», Стаття 8. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> . Дата звернення 04.01.24

24.Змішане навчання. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%BC%D1%96%D1%88%D0%B0%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F. Дата звернення: 21.12.2022.

25.Іванчук Г. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні*

науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. No 4 (58). С. 267-274. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/1068/1/Inshomovna%20komunikatyvna%20kompetentnist.pdf> Дата звернення 11.01.2024.

26. Коломієць, Л. В., Кисельова, О. І. Методи експертних оцінок у процесі експертизи навчального процесу у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Одеської державної академії технічного регулювання та якості*, (2016). 2 (9), С.18-22. <https://doi.org/10.32684/2412-5288-2016-2-9-18-22>.

27. Компетентність. Закон України Про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> Дата звернення 04.11.2022

28. Комуникативна_компетентність Бех І., Вторнікова Ю., Бацевіч Ф. та інші https://uk.wikipedia.org/wiki/Комуникативна_компетентність 05.01.2024

29. Кравчина Т. В. Особливості формування іншомовної комуникативної компетенції у студентів-механіків при професійно-орієнтованому вивченні англійської мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Випуск 32. С. 99-101.

30. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум. К.: Грамота, 2010. 576 с.

31. Кулик О. Д. Комуникативна компетентність: підходи до визначення та роль у формуванні мовно-мовленнєвої особистості. *Topical issues of education: Collective monograph*. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P.148-162.

32. Кухаренко В. М. Педагогіка та технологія дистанційного навчання. 2019. URL: <https://dl.khadi.kharkov.ua/mod/book/view.php?id=40139&chapterid=6026>. (Дата звернення: 21.12.2021).

33. Кухаренко В. М. та ін. Теорія та практика змішаного навчання : монографія. Харків : Міськдрук, НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

34. Кухта І. В. Іншомовна компетентність у контексті формування комуникативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. 2008 URL:<http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Kuchta.php>. Дата звернення: 20.11.2021.

35. Кучер, В., Сиротюк, М. Використання мережі інтернет у контексті формування комунікативної компетентності на уроках англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 35, том 3, С.296-303.

36. Литвиненко, І. М. Неформальна освіта. 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/neformalna-osvita-viznacenna-31773.html>. Дата звернення: 15.11.2022.

37. Лозинська Л. Ф., Курах Н. П., Депчинська І. А. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». 2022. №1. С. 245-252. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2022.1.38>.

38. Манаєнко І. М., Яценко А. М. Тенденції та перспективи четвертої промислової революції. 2021: *II Міжнародна науково-практична конференція «Бізнес, інновації, менеджмент: проблеми та перспективи»*. 2021. С.184-185 URL: <http://confmanagement.kpi.ua/proc/article/view/230938> Дата Звернення 10.01.2024.

39. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості : зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту ім. М. Драгоманова*. Київ: Логос, 2000. Вип. 2. С. 153-161.

40. Маслов В. І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 2. С. 3-9.

41. Мельник, Л. Г. Проривні технології у світлі соціально-економічних революцій: досвід ЄС та світу. Механізм регулювання економіки. 2019. № 3. С. 97-110. URL: https://mer.fem.sumdu.edu.ua/content/acticles/issue_42/Leonid_Hr_MelnykDisruptive_Technologies_in_the_Light_of_Socio_economic_Revolutions_the_EU_and_World_Experience.pdf. Дата звернення 15.01.2024.

42. Модель. Велика українська енциклопедія. Тематичний словник гасел з напрямку «Філософські науки» (філософія, логіка, етика, естетика)./ Укладачі:

Арістова А. В., Шліхта І. В.; за заг. ред. д. і. н., проф. Киридон А. М. К. : Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», 2019. с. 149

43. Модель. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України / за заг. ред В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 516.

44. Моделювання. Велика українська енциклопедія. Тематичний словник гасел з напрямку «Філософські науки» (філософія, логіка, етика, естетика) / Укладачі: Арістова А. В., Шліхта І. В.; за заг. ред. д. і. н., проф. Киридон А. М. К.: Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», 2019. С. 149.

45. Можаровська О. Е. Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2016. 278 с.

46. Ніколаєва С. Ю., Бориско Н. Ф., Майєр Н. В. Методика навчання іноземних мов і культур в європейському контексті у закладах вищої освіти: Навч.-метод. посібник для студентів магістратури. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2019. 100 с.

47. Педагогічна взаємодія. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України / за заг. ред В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 637.

48. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. С. 97-106.

49. Пилкін М., Сосновська О. Прогнози і виклики четвертої промислової революції. 2021: II Міжнародна науково-практична конференція «Бізнес, інновації, менеджмент: проблеми та перспективи». 2021. С.58-59. URL: <http://confmanagement.kpi.ua/proc/article/view/230938>. Дата звернення 10.01.2024.

50. Підкасистий П. І. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. К. : ІСДО, 1993. 336 с.

51. Пінчук І. О. Організаційно-методичні умови реалізації системи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вища освіта. Освітня аналітика України*. 2020. № 2 (9). С. 67-81. DOI: 10.32987/2617-8532-2020-2-67-81.

52. Подоляк М. В. Аналіз поняття іншомовна професійна комунікативна компетентність у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 4. С. 36-44. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.4.6>.

53. Самборська Н. М., Кравець О. Є. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти за допомогою дискурсивної технології навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 49. Том 2. С.99-103. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.2.20>

54. Ситкіна, М. В. Становлення та особливості теорії інформаційного суспільства. Глобальні та національні проблеми економіки. *Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*. 2015. № 5. URL: <http://global-national.in.ua/archive/5-2015/03.pdf>. Дата звернення 18.02.2024.

55. Ставицька І. В. Іншомовна компетентність: місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30). С. 280-286. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/3067/1/Inshomovna%20kompetentnist.pdf>. Дата звернення 08.02.2022.

56. Сталий розвиток. Wikipedia. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>. Дата звернення 10.01.2024.

57. Умова. Словник української мови URL: <https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0#:~:text=1.,%2D%D0%BD%D0%B5%D0%B1%D1%83%D0%B4%D1%8C%3B%20%D1%83%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D0%B0%2C%20%D0%B4%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D1%96%D1%80>. Дата звернення 14.02.2023.

58. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с. URL: https://archive.org/stream/filosofskyi_entsyklop/filosofskyi_entsyklop_djvu.txt Дата звернення 04.04.2023.

59.Хриков Є. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2022. (4). С.5-10. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-5-10>.

60.Хромченкова Н.М. Педагогічні умови формування професійної відповідальності майбутніх журналістів. «Young Scientist». 2018. No 12 (64). С.119-123. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/3275/3238>. Дата звернення 06.03.2024.

61.Череповська, Т. В., Падура, М. Ф. Психологічні умови успішного вивчення іноземної мови. *Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С. З. Гжицького*. 2008. Т. 10. № 2(37). Частина 5. С. 215.

62.Чорна В. Особливості іншомовної комунікативної компетентності в удосконаленні фахової діяльності вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*. 2021. №5(200) С.81-84. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-81-84](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-81-84). Дата звернення 11.01.24.

63. 17 Best Employee Training Methods & Techniques. 2024. URL: <https://whatfix.com/blog/employee-training-methods/> accessed 10.04.24.

64.Afzal-os-sadat Hossienia, Samane Khalilib. Explanation of creativity in postmodern educational ideas. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. 2011. № 15. Р. 1307–1313. URL: https://www.researchgate.net/publication/241123125_Explanation_of_creativity_in_postmodern_educational_ideas accessed 10.03.23.

65.Alazzawi Mohammed, Haqi Khaleel. Blended Learning: As A Transitional Strategy from Traditional Learning into Online Learning. 2022. URL: https://www.academia.edu/85243105/Blended_Learning_As_A_Transitional_Strategy_from_Traditional_Learning_into_Online_Learning accessed 10.03.24.

66.Ali, A., Khan, R. M. I., & Alouraini, A. A Comparative Study on the Impact of Online and Blended Learning. *Sage Open*. 2023. 13(1). DOI: <https://doi.org/10.1177/21582440231154417>

67. Anderson James A. *Communication Theory: Epistemological Foundations*. New York, London: The Guilford Press, 1996. 259 p.

68. Ankhi Das, Swarup Chandi. *Blended Learning: A New Learning Paradigm in Education*. Education: a schematic approach. *Red'shine publication*. 2022. P. 59-79. DOI: <https://doi.org/10.25215/1387597426> accessed 20.03.2024.

69. Ashley Stepanek. Lockhart Background paper prepared for the 2016 Global Education Monitoring Report Education for people and planet: Creating sustainable futures for all. Non-formal and informal programs and activities that promote the acquisition of knowledge and skills in areas of Global Citizenship Education (GCED) and Education for Sustainable Development (ESD) -UNESCO Digital Library. 2016. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245625> accessed 23.01.2024.

70. Ashraf MA, Yang M, Zhang Y, Denden M, Tlili A, Liu J, Huang R, Burgos D. A Systematic Review of Systematic Reviews on Blended Learning: Trends, Gaps and Future Directions. *Psychol Res Behav Manag*. 2021.14. P.1525-1541 DOI: <https://doi.org/10.2147/PRBM.S331741>.

71. Athanasia Kotsiou, Dina Daniela Fajardo-Tovar, Tom Cowhitt, Louis Major & Rupert Wegerif. A scoping review of Future Skills frameworks. *Irish Educational Studies*. 2022. 41:1. P.171-186. DOI: <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.2022522> .

72. Barron Maria, Cobo Cristobal, Sanchez Ciarrusta Inaki, Munoz-Najar Alberto. What is Hybrid Learning? How can countries get it right? 2021. URL: <https://blogs.worldbank.org/education/what-hybrid-learning-how-can-countries-get-it-right> accessed: 20.05.2023.

73. Bergaa Keri-Ann, Vadnais Elisha, Nelsonc Jody, Johnstone Sharon, Burod Karen, Rui Hud, Bo Olaiyae. Blended learning versus face-to-face learning in an undergraduate nursing health assessment course: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*. 2021. Volume 96. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104622>

74. Blended learning. Cambridge dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/blended-learning> accessed 05.01.2024.

75. Blum Werner Hans-Joachim, Peter Lawrence Galbraith, Henn Hans-Wolfgang, Niss Mogens. *Modelling and Applications in Mathematics Education: The 14th ICMI Study*. Springer, New York, 2007. DOI: 10.1007/978-0-387-29822-1

76. Borova T. A., Pohorielova T. Y., Petrenko V. O., Boroday G. P. Future Managers` Responsibility Enhancement In The Framework Of Education For Sustainable Development. *Revista ESPACIOS*. 2019. Vol. 40 (Nº 31). URL: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p02.pdf>. Accessed 25.03.2023.

77. Borova T., Petrenko V., Ved T., Pyvovarov V. Developing Students' transversal Competences Through Cultivation Of Health Literacy Competence. *Marketing Of Scientific And Research Organizations*, 2021, Vol. 40, Issue 2, p. 35-52 URL: <https://sciendo.com/pdf/10.2478/minib-2021-0008> accessed 25.11.2022

78. Borova, T., Chekhratova, O., Marchuk, A., Pohorielova, T. ., Zakharova, A. Fostering Students' Responsibility and Learner Autonomy by Using Google Educational Tools. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2021. 13(3), 73-94. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/441>

79. Borova, T., Petrenko, V. Monitoring of the Non-Linguistic University Student's Cross-Cultural Communicative Competence Model. *Studia Neofilologiczne. Rozprawy Językoznawcze*, 2023. 19, 11–24. DOI: [10.16926/sn.2023.19.01](https://doi.org/10.16926/sn.2023.19.01)

80. Bower M., Kenney J., Dalgarno B., Lee M.J.W. & Kennedy G.E. Blended synchronous learning: Patterns and principles for simultaneously engaging co-located and distributed learners. In H. Carter, M. Gosper and J. Hedberg (Eds.), *Electric Dreams*. Proceedings ascilite 2013. Sydney. 2013. pp.92-102.

81. Boyarsky K. What Is Hybrid Learning? Here's Everything You Need to Know. 2019. URL: <https://resources.owllabs.com/blog/hybrid-learning> access: 21.12.2021.

82. Cameron Roslyn, Harrison Jennifer L. The interrelatedness of formal, non-formal and informal learning: Evidence from labour market program participants. *Australian Journal of Adult Learning*. 2012. Volume 52, Number 2. P. 277-309.

URL:

https://www.researchgate.net/publication/236949929_The_interrelatedness_of_formal_Nonformal_and_informal_learning_Evidence_from_labour_market_program_participants accessed 20.01.2024.

83.Can Holistic Education Solve the World's Problems: A Systematic Literature Review. URL:

https://www.researchgate.net/publication/362617492_Can_Holistic_Education_Solve_the_World's_Problems_A_Systematic_Literature_Review accessed 19.01. 2024.

84.Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, Applied Linguistics, 1. 1980. 48 p. URL:

https://www.researchgate.net/profile/Merrill-Swain/publication/31260438_Theoretical_Bases_of_Communicative_Approaches_to_Second_Language_Teaching_and_Testing/links/0c960516b1dadad753000000/Theoretical-Bases-of-Communicative-Approaches-to-Second-Language-Teaching-and-Testing.pdf accessed 11.01.2024.

85.Carter, H., Huber, E. Working in Partnership: An authentic professional learning program to promote sustainable curriculum change. In H. Carter, M. Gosper and J. Hedberg (Eds.), Electric Dreams. Proceedings ascilite 2013 Sydney. 2013. pp.129-138.

86.China's Progress Report on Implementation of the 2030. Agenda for Sustainable Development (2021). Center for International Knowledge on Development. September 2021. URL:

https://www.fmprc.gov.cn/eng/topics_665678/2030kcxzfzyc/202109/P020211019152754484797.pdf accessed 29.01.2024.

87.China's Progress Report on Implementation of the 2030. Agenda for Sustainable Development (2023). Center for International Knowledge on Development. September 2023. URL:

https://www.mfa.gov.cn/eng/topics_665678/2030kcxzfzyc/202310/P020231018367257234614.pdf accessed 29.01.2024.

88. Chuanzhen S. Research on Blended Learning Implementation. *Journal of Physics: Conference Series*, 2020. 1682(1), 012086. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1682/1/012086>.

89. Churchill, D., King, M., Webster, B. & Fox, B. Integrating Learning Design, Interactivity, and Technology. In H. Carter, M. Gosper and J. Hedberg (Eds.), *Electric Dreams. Proceedings ascilite 2013 Sydney*. 2013. pp.139-143.

90. Cobley Paul, Schulz Peter J. (Eds.) *Theories and Models of Communication. Handbooks of Communication Science*. Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston, 2013. 453 p. URL: https://www.academia.edu/42885683/Theories_and_Models_of_Communication accessed 23.02.2024.

91. Colardyn Danielle, Bjornavold Jens. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices. *EU Member States European Journal of Education*. 2004. Volume 39, Issue 1. p. 69-89 DOI: <https://doi.org/10.1111/j.0141-8211.2004.00167.x> 20.01.2024

92. Commission of the European Communities. *A Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels, 30.10.2000. SEC(2000) 1832 https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf 25.01.2024

93. Competence. Merriam-Webster URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/competence> accessed 24.05.2023.

94. Cooley, R. E., Roach, D.A. A conceptual framework. In Bostrom, R.N. (Ed.), *Competence in communication: A multidisciplinary approach*. Sage. 1984. p. 11-32.

95. Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg*, 2020. URL: www.coe.int/lang-cefr accessed 28.05.2023.

96. Council of Europe. Formal, non-formal and informal learning. Linguistic Integration of Adult Migrants (LIAM). 2022. URL: <https://www.coe.int/en/web/lang-migrants/formal-non-formal-and-informal-learning> accessed 22.01.2024.

97. Council of Europe. Literacy and second language learning for the linguistic integration of adult migrants. Reference guide. Authoring group: Fernanda Minuz, Jeanne Kurvers, Karen Schramm, Lorenzo Rocca, Rola Naeb. Council of Europe, 2022. URL: <https://rm.coe.int/prems-008922-eng-2518-literacy-and-second-language-learning-couv-texte/1680a70e18> accessed 22.01.2024.

98. Council of the European Union. Report from the Education Council to the European Council «The concrete future objectives of education and training systems». 5680/01 EDUC 18. 2001. URL: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-5980-2001-INIT/en/pdf> accessed 22.01.2024.

99. Curriculum K12. URL: https://educatorsfiles.com/curriculum-guides-deped-k-to-12/#google_vignette accessed 22.01.2024

100. Delipiter Lase. Education and Industrial Revolution 4.0. 2019. DOI: 10.24114/jh.v10i accessed 26.11.2023.

101. Dong S. China's New Laws and Policies on Nongovernmental Education: Background, Characteristics, and Impact Analysis. *ECNU Review of Education*, 2020. 3(2), 346-356. DOI: <https://doi.org/10.1177/2096531120918148>

102. ECTS Users' Guide. European Commission. 2015. URL: https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/ects-users-guide_en.pdf accessed 24.01.2023.

103. Education and Training Monitor 2022: Comparative report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. URL: <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2022/downloads/comparative-report/Education-and-Training-Monitor-Comparative-Report.pdf> accessed 10.01.2024.

104. Education profiles. <https://education-profiles.org/eastern-and-south-eastern-asia/china/~non-state-actors-in-education>

105. English Language Learning - a Practical English Language Course for Teachers. European School Education Platform. URL: <https://school->

education.ec.europa.eu/en/professional-development/courses/english-language-learning-practical-english-language-course-teachers accessed 10.03.2024.

106. Enuo Wang, Xueyao Zhang. Uncovering the Mechanism of Online-Learning Stress of College Students. *Sustainability* 2023, 2023. 15(12), 9541; DOI: <https://doi.org/10.3390/su15129541> accessed 12.02.2024

107. ESU Bologna. At the finish line. An account of ten years of European higher education reform. 2010. URL: https://ehea.info/Upload/document/consultive/esu/ESU_BAFL_publication_565158.pdf accessed 25.08.2023.

108. European Commission. Key competences for lifelong learning. Education and training. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/key%20competences%20for%20lifelong%20learning-NC0219150ENN.pdf> accessed 10.01.2024.

109. European Qualification Framework (EQF). URL: <https://esco.ec.europa.eu/en/about-esco/escopedia/escopedia/competence> accessed 10.04.2023.

110. European Youth Foundation Resources. Non-formal education in youth projects. URL: <https://www.coe.int/en/web/european-youth-foundation/definitions> accessed 17.01.2024.

111. Facilitator: Merriam-Webster dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/facilitator> accessed 17.01.2024.

112. Fenghua S. A Practical Exploration of Intercultural Communication Competence Training under the Language and Culture Integration Teaching Model. *International Journal of English Language Teaching*. 2023. Vol.11, No.6, pp.22-44. DOI: <https://doi.org/10.37745/ijelt.13/vol11n62244> <https://ejournals.org/ijelt/wp-content/uploads/sites/57/2023/10/A-Practical-Exploration.pdf> accessed 09.02.24.

113. Fike Brandon. Components of Chinese Culture and Education. School of Education and Leadership Student Capstone Projects. 2020. P. 738. URL: https://digitalcommons.hamline.edu/hse_cp/738 accessed 26.02.2024.

114. Gan, Q., Bai, X., Liu, J., Wei, R., Ma, L., Xu, G., Liu, Y., & Kang, C. Creativity: Part III of the 5Cs framework for twenty-first century key competences. *Journal of East China Normal University (Educational Sciences)*. 2020, Vol. 38 » Issue (2): 57-70. DOI: 10.16382/j.cnki.1000-5560.2020.02.006 accessed 09.02.2024.
115. George Lan, Zhenzhong Ma, Jian An Cao, He Zhang. A Comparison of Personal Values of Chinese Accounting Practitioners and Students. *Journal of Business Ethics*. 2009. 88:59-76. DOI: 10.1007/s10551-008-9829-6 .
116. Glas C., Scheerens J., Thomas S.M. Educational Evaluation, Assessment and Monitoring: A Systematic Approach (1st ed.). Taylor & Francis. 2003. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203971055>
117. GROW. URL: <https://www.performanceconsultants.com/grow-model>. Accessed 02.03.2024.
118. Guangwei Hu. Building a Strong Contingent of Secondary English-as-a-Foreign-Language Teachers in China: Problems and Policies. *International Journal of Educational Reform*. 2005. 14(4): 454-486. DOI: [10.1177/105678790501400408](https://doi.org/10.1177/105678790501400408).
119. Guidelines on Developing and Strengthening Qualifications Frameworks in Asia and the Pacific. Building a Culture of Shared Responsibility. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. France, 2018. URL: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>) UNESCO Open Access Repository (<http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>) assessed 13.03.2024.
120. Haken H. Self-Organization and Information. *Physica Scripta*. 1987. Vol. 35. 247-254. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/0031-8949/35/3/006> accessed 23.02.2024.
121. Halpin D. Teaching and Learning in Chinese Schools: Core Values and Pedagogic Philosophy. *Chinese Studies*. 2014. Vol.03 No.01. DOI: 10.4236/chnstd.2014.31001 URL: https://www.scirp.org/html/1-2550092_42810.htm accessed 26.02.2024
122. Han, X., Wang, Y. System-Driven Blended Learning for Quality Education: A Collective Case Study of Universities and Vocational Colleges and

Schools in China. In: Lim, C.P., Graham, C.R. (eds) *Blended Learning for Inclusive and Quality Higher Education in Asia*. Springer, Singapore. 2021. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-33-4106-7_1

123. Holistic_Education. URL: https://www.researchgate.net/publication/362617492_Can_Holistic_Education_Solve_the_World's_Problems_A_Systematic_Literature_Review accessed 06.02.2024.

124. Holzbaaur, Ulrich. Projects as a method of training, teaching and research education. In: *Technology, Education and Development*, I-Tech, Vienna. 2010. DOI: 10.5772/9230

125. Hongyao Yu. Research on the Cultivation of Intercultural Communicative Competence in Junior High School English Teaching. Based on the Components of Intercultural Communicative Competence Proposed by Brain Spitzberg. In book: *Proceedings of the 2022 2nd International Conference on Modern Educational Technology and Social Sciences (ICMETSS 2022)*. 2022. DOI: 10.2991/978-2-494069-45-9_75

126. How Is Hybrid Learning Different From Blended Learning? URL: <https://elearningindustry.com/how-is-hybrid-learning-different-from-blended-learning> accessed: 21.12.2022.

127. Hrastinski S. What Do We Mean by Blended Learning?. *TechTrends*. 2019. *Volume* 63, P.564–569. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>.

128. Hsu Ch., Sandford B. The Delphi Technique: Making Sense of Consensus. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 2007. 12(10). Pp.1-8. URL: <http://pareonline.net/pdf/v12n10.pdf> accessed: 21.02.2024

129. Hu W.Z. *Introduction to Intercultural Communication*. Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing. 1999. 28 p.

130. Huang R., Tlili A., Wang H., Shi Y., Bonk C.J., Yang J., Burgos D. Emergence of the Online-Merge-Offline (OMO) Learning Wave in the Post-COVID-19 Era: A Pilot Study. *Sustainability* 2021, 13, 3512. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13063512>

131. Huang, L. Development of Foreign Language Education in China under the Belt and Road Initiative. *Journal of Language and Education*, 2019. 5(4), 138-145. DOI: <https://doi.org/10.17323/jle.2019.9686>

132. Hubackova Sarka, Semradova Ilona, Frydrychova Klimova Blanka. Blended learning in a foreign language teaching. 2011. 28. P. 281-285. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.054>

133. Huiying Cai, Xiaoqing Gu, Lung-Hsiang Wong. An investigation of twenty-first century learners' competencies in China. *Asia Pacific Education Review*. 2017. 18:475-487. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12564-017-9509-2>.

134. Hybrid learning. Dictionary. URL: <https://www.dictionary.com/browse/hybrid-learning>. accessed 21.12.2021.

135. Hybrid learning. Glossary. URL: <https://tophat.com/glossary/h/hybrid-learning> accessed 21.12.2021.

136. Hybrid learning. What Is Hybrid Learning? 2021. URL: <https://www.viewsonic.com/library/education/what-is-hybrid-learning>. accessed 21.12.2021

137. Hymes, D. H. On Communicative Competence. In Pride, J. B., Holmes, J. (Eds.). *Sociolinguistics*. Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd. 1972. 269-293.

138. Ileana Najarro. Professional Development Tips for Supporting English Learners. 2023. URL: <https://www.edweek.org/teaching-learning/professional-development-tips-for-supporting-english-learners/2023/02>

139. International Standard of Classification of Education ISCED 2011. UNESCO Institute for Statistics. Montreal, 2012. URL: <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-en.pdf> accessed 19.01.2024

140. Iriste Sandra, Katane Irena, Expertise as a Research Method in Education. *Rural Environment. Education. Personality Jelgava, 11-12 May, 2018*. 2018. Vol.11. P. 74-80. DOI: 10.22616/REEP.2018.008.

141. Jia Y.D., Wu Z.M. Framework of the Learning Strategy Scale for the Chinese English Proficiency Level Scale. *Foreign Language World*. 2019. 40. P 32-40.

142. Jiang Y. Excess demand, differentiated demand and the development of private education in China: Comparative analysis based on statistics. *International Journal of Social Science and Education Research*. 2021. 4(1), 1-8. DOI: [https://doi.org/10.6918/IJOSSER.202101_4\(1\).0001](https://doi.org/10.6918/IJOSSER.202101_4(1).0001)

143. Johnson M., Majewska D. Formal, non-formal, and informal learning: What are they, and how can we research them? Cambridge University Press & Assessment Research Report. 2022. 36p.

144. Jordaan G.D., Lategan L.O.K. Modelling as research methodology. Published by Sun Media Bloemfontein (Pty) Ltd. Revised edition 2010. 160 p. DOI: <https://doi.org/10.18820/9781920383176>

145. Julie Dalton. Model making as a research method. *Studies in the Education of Adults*. 2020. 52:1. P. 35-48. DOI: 10.1080/02660830.2019.1598605

146. Jun Zheng, Dajin Lin. English Teaching for Intercultural Communication in China: Past, Present and Future. *African and Asian Studies*. 2022. № 3, p. 172-192. DOI: <https://doi.org/10.1163/15692108-12341519>

147. Kagan S., J. High. Kagan Structures for English Language Learners. San Clemente, CA: Kagan Publishing. *Kagan Online Magazine*, Summer 2002. URL: www.KaganOnline.com. [Kagan's FREE Articles - Kagan Structures for English Language Learners \(kaganonline.com\)](http://www.KaganOnline.com) accessed 09.03.2024

148. Kang Cuiping, Xu Guanxing, Wei Rui, Liu Jian, Zheng Yan, Liu Yan, Gan Qiuling, Ma Lihong. Communication Competence: Part IV of the 5Cs Framework for Twenty-first Century Key Competences. *Journal of East China Normal University (Educational Sciences)*. 2020. Vol. 38. Issue (2). P. 71-82. DOI: <https://doi.org/10.16382/j.cnki.1000-5560.2020.02.007>

149. Kang Zhao. Educating for Wholeness, but Beyond Competences: Challenges to Key-Competences Based Education in China. *ECNU Review of*

Education. 2020, Vol. 3(3). P. 470–487. DOI: <https://doi.org/10.1177/2096531120935463>

150. Khan F. Monitoring and Evaluation to assess implementation of educational plans, UNESCO. 2012. URL: <https://www.rcepunesco.ae/EN/Acvies/Documents/Event%20Documents/03-04Apr2012%20KHAN.RCEPa%20APRIL.pdf> accessed 19.03.2024

151. Khem Raj Rauteda. Teacher Training as a Strategy of Professional Development: Perceptions and Challenges. *Journal of NELTA Gandaki (JoNG)*. 2023. № 6(1-2). pp. 98-108. DOI: 10.3126/jong.v6i1-2.59716 .

152. Kramer R. Leading Change Through Action Learning. *The Public Manager*. 2007. 36 (3). P. 38-44.

153. Kucher A., Mendrukh I., Khodakevych O., Dybkova L. Management of Formation of Communicative Competence of the Future Economists: Case Study of Ukraine. *Tem Journal-Technology Education Management Informatics*. 2019. № 8. P. 1127-1136.

154. Kusek Jody Zall, Rist Ray C. Ten steps to a results-based monitoring and evaluation system: a hand-book for development practitioners. The International Bank for Reconstruction and Development. The World Bank, Washington, DC. 2004. 160 p. URL: [https://www.academia.edu/9004981/Ten Steps Ten Steps to a Results Based Monitoring and Evaluation System to a Results Based?email work card=view-paper](https://www.academia.edu/9004981/Ten_Steps_Ten_Steps_to_a_Results_Based_Monitoring_and_Evaluation_System_to_a_Results_Based?email_work_card=view-paper) accessed 11.02.2024.

155. Lalima Kiran, Lata Dangwal. Blended Learning: An Innovative Approach. *Universal Journal of Educational Research*. 2017. 5(1). P. 129-136. DOI: 10.13189/ujer.2017.050116 accessed 04.01.2024.

156. Lei Cu., Tang S. An analysis of Hong Kong high school curriculum with implications for United Nations sustainable development goals. *Smart Learn. Environ*. 2023. 10. 47. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00267-5> accessed 08.02.2024

157. Lidan Yu. The Problem of Intercultural Communication in English Teaching in University. *International Conference on Education, Language, Art and Intercultural Communication (ICELAIC 2014)*. 2014. pp. 746-748.

158. Light Janice & McNaughton David. Communicative Competence for Individuals who require Augmentative and Alternative Communication: A New Definition for a New Era of Communication?, *Augmentative and Alternative Communication*, 2014. 30:1, 1-18, DOI: 10.3109/07434618.2014.885080 / accessed 11.01.2024

159. Light Janice. Toward a definition of communicative competence for individuals using augmentative and alternative communication systems, *Augmentative and Alternative Communication*, 1989. 5:2, 137-144, DOI: 10.1080/07434618912331275126 accessed 11.01.2024

160. Lin YL., Wang WT. Enhancing students' online collaborative PBL learning performance in the context of coauthoring-based technologies: A case of wiki technologies. *Educ Inf Technol*. 2024. 29, 2303–2328. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11907-1> accessed 12.02.2024

161. Liu (刘莉莉) L. Opportunities and Challenges for Private Education in China: A Review of the Latest Policy Revisions. *ECNU Review of Education*, 2023. 6(1), 141-154. DOI: <https://doi.org/10.1177/20965311221120829>

162. Liu B., Wang T., Zhang J. et al. Sustained sustainable development actions of China from 1986 to 2020. *Sci Rep*. 2021. 11, 8008 <https://doi.org/10.1038/s41598-021-87376-8> .

163. Luka Ineta. Implementation of a Multilingual Blended Learning Course for Non-formal and Informal Adult Learning during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Research in E-learning*. 2022. Vol. 8 (2). pp. 1-23. DOI: <https://doi.org/10.31261/IJREL.2022.8.2.03>

164. Manolescu Irina- Teodora, Florea Nelu ta Arustei Carmen-Claudia. Forms of learning within higher education. Blending formal, informal and non-formal. *Cross-Cultural Management Journal*. 2018. Volume XX, Issue 1. P.7-15.

URL:https://www.researchgate.net/publication/336253088_FORMS_OF_LEARNING_WITHIN_HIGHER_EDUCATION_BLENDING_FORMAL_INFORMAL_AND_NON-FORMAL accessed 19.03.2023

165. Manuel E. Peña-Rodríguez. *Process Monitoring and Improvement Handbook*, Second Edition. Second edition. Milwaukee, Wisconsin: ASQ Quality Press. 2018. URL:[Process Monitoring and Improvement Handbook, Second Edition - Manuel E. Peña-Rodríguez - Google Books](#)

166. Martin F., Bolliger D.U. Developing an online learner satisfaction framework in higher education through a systematic review of research. *Int J Educ Technol High Educ*. 2022. 19, 50. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00355-5> access 10.02.2024.

167. Mayer R. Learning with Technology. In *The Nature of Learning; Using Research to Inspire Practice*: OECD. 2010. P. 179-198 URL: [https://books.google.ie/books?id=306PApBeLTwC&pg=PA197&lpg=PA197&dq=Mayer,+R.+\(2010\)](https://books.google.ie/books?id=306PApBeLTwC&pg=PA197&lpg=PA197&dq=Mayer,+R.+(2010)) accessed 15.01.2024

168. Menner W. A. Introduction to Modeling and Simulation. Johns Hopkins APL Technical Digest, volume 16, number 1 (1995). P. 1-17. URL: <https://secwww.jhuapl.edu/techdigest/Content/techdigest/pdf/V16-N01/16-01-Menner.pdf> accessed 18.02.2024

169. Miller Katherine. *Communication theories: perspectives, processes, and contexts* (2nd ed.). Boston: McGraw-Hill, 2005. 355 p.

170. Mortensen C.D. *Communication Theory*. Second edition. New York, 2017. URL: <https://www.routledge.com/Communication-Theory/Mortensen/p/book/9781412806794> accessed 23.02.2024

171. Moyer L. *Engaging students in 21st century skills through non-formal education* (Doctoral Dissertation). Blacksburg: Virginia Polytechnic Institute and State University. 2016.

172. Neil J Anderson. The Five Ps of Effective Professional Development for Language Teachers. *MEXTESOL Journal*. 2018. Vol. 42, No. 2, Pp. 1-9. URL:

<https://www.mextesol.net/journal/public/files/9f42b284b772a4938a1a6b6096b261a1.pdf> accessed 26.01.2024.

173. Non Formal Education and Learning: An overview executive summary Louise Heeran Flynn. A report Commission by Foroige. The National Youth Development Organisation. 2018. URL: <https://ncca.ie/media/4343/foroige-research-non-formal-education-and-learning-an-overview-copy.pdf> accessed 26.01.2024

174. Northcote Maria. Selecting Criteria to Evaluate Qualitative Research. *Education Papers and Journal Articles*. 2012. Paper 38. URL: [\(PDF\) Selecting Criteria to Evaluate Qualitative Research \(researchgate.net\)](#) accessed 19.02.2024.

175. Nuffield Practical. Work for Learning: Model-based inquiry and practical work – an introduction. General introduction. Nuffield Foundation. 2013 p. 1-16. URL: www.nuffieldfoundation.org

176. OECD Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Attitudes and Values for 2030. OECD Better policies for better lives. 2019. 18p. URL: www.oecd.org/education/2030-project accessed 23.02.2024.

177. Olson K. An Examination of Questionnaire Evaluation by Expert Reviewers. *Field Methods*. 2010. 22(4), 295-318. DOI: <https://doi.org/10.1177/1525822X10379795>

178. Online Chinese Teaching and Learning in 2020. *A Monograph for Journal of Technology and Chinese Language Teaching*. Edited by Liu, Shijuan. National Foreign Languages Resource Center. University of Hawai'i at Manoa, 2022. 250 p. accessed 25.03.24.

179. Ovcharuk O. V., Tovkanets O. S. ., Pinchuk O., Ivaniuk I. V., Hrytsenchuk O. O., Trykoz S. V. The organizational and pedagogical conditions of using the informational and digital environment in the secondary school. *Information Technologies and Learning Tools*. 2023. 95(3), 41-57. <https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5186> accessed 03.03.2024.

180. Parsons Talcott. *The System of Modern Societies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1971, pp. 4-8.

181. Poirier Mark, Law Jeremy M., Veispak Anneli. A Spotlight on Lack of Evidence Supporting the Integration of Blended Learning in K-12 Education: A Systematic Review. *International Journal of Mobile and Blended Learning*. October-December 2019. Volume 11, Issue 4. P. 1-14. DOI: 10.4018/IJMBL.2019100101 accessed 02.02.2024.

182. Qian Chen. Culture Teaching in English Teaching in Secondary Education. *Theory and Practice in Language Studies*, 2015. Vol. 5, No. 11, pp. 2402-2406, DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0511.27>. <https://www.academypublication.com/issues2/tpls/vol05/11/27.pdf> accessed 09.02.2024.

183. Qiangfu Yu. Factors Influencing Online Learning Satisfaction. *Frontiers in Psychology*. 2022. 13:852360. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.852360 accessed 12.02.2024

184. Quality Education. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/tsili-staloho-rozvytku/quality-education> accessed 10.01.2024.

185. Raes A. Exploring Student and Teacher Experiences in Hybrid Learning Environments: Does Presence Matter?. *Postdigit Sci Educ*. 2022. 4, 138–159. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00274-0> accessed 25.03.2024

186. [Rao](#) V. Chandra Sekhar. Trends in the Theories of Language Learning and Methods of Teaching ESL/EFL/ESP *JRSP-ELT*, 2020. Issue 19, Vol. 4. URL: www.jrspelt.com accessed 25.03.2024

187. Rao V. Chandra. Blended Learning: A New Hybrid Teaching Methodology. *JRSP-ELT*, 2019. Issue 13, Vol. 3. URL: [\(PDF\) Blended Learning: A New Hybrid Teaching Methodology \(researchgate.net\)](#) accessed 27.03.2024

188. Rao Z. Teaching English as a foreign language in China: looking back and forward: Reconciling modern methodologies with traditional ways of language teaching. *English Today*. 2013. 29(3). P. 34-39. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0266078413000291>

189. Ravitz J., Hixson N., English M., Mergendoller J. Using project based learning to teach 21st century skills: Findings from a statewide initiative. *Paper*

presented at the American Educational Research Association Conference, Vancouver, Canada., BC. April 16, 2012. <https://www.academia.edu/1854322/wrap-fn> accessed 28.01.2024

190. Recognising Non-Formal and Informal Learning Outcomes, Policies and Practices. <https://Recognition of Non-formal and Informal Learning - Home – OECD>. 22.01.2024.

191. Safaryan N. Methodological issues of education monitoring and evaluation. *International Journal of Learning and Teaching*. 2020. 12 (4), P. 176-183. DOI: <https://doi.org/10.18844/ijlt.v12i4.4615>

192. Savignon S. J. Communicative competence: Theory and classroom practice. Conference on the teaching of foreign languages. Detroit. 1976. 23 p.

193. Shi X., Zhu X. A Review and Outlook on Cross cultural Communication Research in China in the Past Decade. *Foreign languages in China*. 2015. (6), P. 58-64.

194. Shiyu Zhou. Formal, Nonformal, and Informal Education in China. *Proceedings of the 2023 7th International Seminar on Education, Management and Social Sciences (ISEMSS 2023)*. 2023. P. 451-461. DOI: https://doi.org/10.2991/978-2-38476-126-5_53

195. Sims S., Fletcher-Wood H., O'Mara-Eves A., Cottingham S., Stansfield C., Goodrich J., Van Herwegen J., Anders J. Effective Teacher Professional Development: New Theory and a Meta-Analytic Test. *Review of Educational Research*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543231217480>

196. Singh, J., Steele, K., & Singh, L. Combining the Best of Online and Face-to-Face Learning: Hybrid and Blended Learning Approach for COVID-19, Post Vaccine, & Post-Pandemic World. *Journal of Educational Technology Systems*. 2021. 50(2). P. 140-171. DOI: <https://doi.org/10.1177/00472395211047865>

197. [Skiffington](#) Suzanne, [Zeus](#) Perry. The Complete Guide to Coaching at Work. McGraw Hill Professional, 2000. 259 p.

198. SMART. URL: <https://www.mindtools.com/a4wo118/smart-goals> accessed 27.03.2024.

199. Sullivan K. Developing Skills and Confidence in Non-Formal Education. A Thesis Submitted in Fulfilment of the Requirements for the Award of Doctor of Philosophy, B.Sc. (DIT), M.Sc. (DUB), 2022. 287 p. URL: <http://www.tara.tcd.ie/bitstream/handle/2262/97935/Dissertation%20-%20Kevin%20Sullivan%202022%20-%20Print.pdf?sequence=5&isAllowed=y> accessed 27.01.2024

200. Sushchenko O., Borova T., Petrenko V. Measuring Engineering Students' Emotional Competence With Qualimetric Instruments, *2023 IEEE 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES)*, Kremenchuk, Ukraine, 2023, pp. 1-5. DOI: 10.1109/MEES61502.2023.10402509.

201. Sustainable development goals. URL: <https://www.undp.org/sustainable-development-goals> accessed 10.01.2024.

202. SWOT-analysis. URL: <https://impartner.com/glossary/what-is-a-swot-analysis/> accessed 10.03.2024.

203. The Competences in Education for Sustainable Development (“Learning for the future: Competences in Education for Sustainable Development”; ECE/CEP/AC.13/2011/6). Publicatie nummer 1LVDO1202, 2012 c. 13-14. URL: https://unece.org/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf accessed 10.04.2023.

204. Thomas C.G. Experimental Research. In: *Research Methodology and Scientific Writing*. Springer, Cham, 2021. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-64865-7_5

205. Toffler A. *The Third Wave: The Classic Study of Tomorrow*. Random House Publishing Group, 1981. 537 p

206. Turnbull D., Chugh R., Luck J. Transitioning to E-Learning during the COVID-19 pandemic: How have Higher Education Institutions responded to the challenge?. *Educ Inf Technol*. 2021. 26, 6401–6419. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10633-w>

207. UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education. *Learning to be: A holistic and integrated approach to values education for human development:*

Core values and the valuing process for developing innovative practices for values education toward international understanding and a culture of peace. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education, 2002. 183 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127914> accessed 03.01.2024

208. UNESCO Competency Framework: Commitment. Integrity. Diversity. Professionalism. URL: https://en.unesco.org/sites/default/files/competency_framework_e.pdf accessed 14.05.2023.

209. UNESCO. Doc. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311886.2019.1653531> accessed 14.07.2023.

210. UNESCO. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure Inclusive and Equitable Quality Education and Promote Lifelong Learning Opportunities for All; UNESCO: Paris, France, 2016;pp. 24–29. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656> accessed 21.05. 2022.

211. UNESCO. Education for Sustainable Development. A Roadmap. ESD for 2030; UNESCO: Paris, France, 2020.

212. UNESCO. Futures of Education. The Initiative. 2016. URL: <https://en.unesco.org/futuresofeducation/initiative> accessed 21.05.2022.

213. United Nations. China. SDG 4 «Quality of Education». URL: <https://china.un.org/en/sdgs/4> accessed 29.01.2024.

214. Voloshina O. Foreign language competence of teachers. *Pedagogy and Education Management Review (PEMR)*. 2020. Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2020-1-71>

215. Walter Ashley. Education in China: Comparing a Country's Curricula to its Culture. *The Compass*. 2014. Vol. 1: Iss. 1, Article 8. URL: <https://scholarworks.arcadia.edu/thecompass/vol1/iss1/8> accessed 26.02.2024

216. Wang Weicai, Gao Yang, Iribarren Pablo, Lei Yanbin, Xiang Yang, Zhang Guoqing, Shenghai Li, Lu Anxin. Revisiting the Blended Learning Literature:

Using a Complex Adaptive Systems Framework. *Educational Technology & Society*. (2015). 18(2):380-393 URL: [\(PDF\) Revisiting the Blended Learning Literature: Using a Complex Adaptive Systems Framework \(researchgate.net\)](#) accessed 26.03.2024.

217. Wang Y., Li Y., Hu X., Xu Y., Liang X., Lei C. U. Massive open online courses role in promoting United Nations Sustainable Development Goals. *In 2022 IEEE Learning with MOOCS (LWMOOCS.)* 2022. pp. 126-130. accessed 08.02.2024.

218. Wang Z., Li L. Practice and Prospect Analysis of Blended Learning in Primary and Middle Schools in China. In: Cheung S., Kwok Lf., Shang J., Wang A., Kwan R. (eds). *Blended Learning: Aligning Theory with Practices*. ICBL 2016. *Lecture Notes in Computer Science*, 2016. vol 9757. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-41165-1_29

219. Welskop Wojciech. Action learning in education. In book: *Evropské Pedagogické Fórum 2012, Pedagogical and psychological aspects of education*, vol. II, 2013. DOI: 10.13140/RG.2.1.4513.8006. https://www.researchgate.net/publication/259971216_Action_learning_in_education

220. Wen Chen. International Students' Online Learning Satisfaction Model Construction, Validation and Affecting Factors Analysis. *Open Journal of Social Sciences*, 2022, 10, 175-185. DOI: 10.4236/jss.2022.107015. URL: https://www.researchgate.net/publication/361966873_International_Students%27_On_line_Learning_Satisfaction_Model_Construction_Validation_and_Affecting_Factors_Analysis accessed 11.02. 2024.

221. Whitmore J. *Coaching for Performance*. Nicholas Brealey. 1996. 180 p.

222. Woodside J. M. A meta-analysis of AACSB program learning goals. *Journal of Education for Business*, 2019. 95(7), 425–431. DOI: <https://doi.org/10.1080/08832323.2019.1678002>

223. Werquin Patrick. *Recognition of Non-formal and Informal Learning* OECD, 2010. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/44600408.pdf> accessed 19.12.2023.

224. Xiao J.F. Integrated English in China – An Effective CLIL Model of Foreign Languages and Cultures Learning. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*. 2016. Volume 3, Issue 4. P. 234-242. URL: https://www.ijires.org/administrator/components/com_jresearch/files/publications/IJIRE_S_647_Final1.pdf accessed 09.02.2024.

225. Xiaoliang Cheng, Weilan Mo, and Yujing Duan. Factors contributing to learning satisfaction with blended learning teaching mode among higher education students in China. *Front Psychol.* 2023; 14: 1193675. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1193675 accessed 10.02.2024.

226. Xinglong Ma, Man Jiang and Liying Nong. The effect of teacher support on Chinese university students' sustainable online learning engagement and online academic persistence in the post-epidemic era. *Front Psychol.* 2023; 14: 1076552. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1076552 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9922889/> accessed 08.02.2024.

227. Xu K. The Strategies of Fostering Students' Cross-Cultural Awareness in Secondary School English Teaching. *Open Journal of Social Sciences*, 2016. 4, 161-170. DOI: 10.4236/jss.2016.46018. accessed 09.02.2024.

228. Yaxing Zhang, Guanglun Michael Mu, Yang Hu Gauging. 21st Century Competencies of Chinese Students: A Rural-Urban Comparative Perspective. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 2023. DOI: 10.1080/19345747.2023.2181245 accessed 09.02.2024.

229. Yinghao Li. Intercultural Awareness in Foreign Language Teaching: A Chinese Perspective. *Journal of Language Teaching and Research*, 2016. Vol. 7, No. 4, 2016. pp. 768-772. DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0704.18> <https://www.academypublication.com/issues2/jltr/vol07/04/18.pdf> accessed 09.02.2024.

230. Yiyun Hu, Xiaoli Jing, Yaqing Yang. Factors Impacting the Sustainable Development of Professional Learning Communities in Interdisciplinary Subjects in Chinese K-12 Schools: A Case Study. *Sustainability* 2022. 14(21):13847. DOI: <https://doi.org/10.3390/su142113847> accessed 08.02. 2024.

231. Zhang Caijing, Gryzun L. Development of foreign language competence as an integral part of professional training of students in Chinese colleges. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2023. Issue 60, p. 153-163. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/13550> accessed 02.03. 2024.

232. Zhao Shiju. National Language Capacity in Global Competition. *Social Sciences in China*. 2016. Volume 37, Issue 3. P. 93-110 DOI: <https://doi.org/10.1080/02529203.2016.1194633>

233. Zhong H., Bai Q.-H., Fan W.-W. A Pilot Study on the Construction of a Self-Measurement Scale of Intercultural Communicative Competence among Chinese University Students. *Foreign Language World*, 2013. 3, 47-56. (In Chinese).

234. Zhang Caijing, L. Gryzun Experience of using interactive techniques for online foreign language learning by students in Chinese non-formal educational institutions *Electronic Scientific Journal. The Modern Higher Education Review*, 2024. Issue 9. Pp. 9-29 URL: <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/173>

235. Чжан Цайджин, Л. Гризун. Створення інформаційного освітнього середовища як педагогічна умова формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти Китаю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2024. Вип. 62. С. 80–91. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/15827>

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів та учнів щодо виявлення стану організації та проведення занять з англійської мови у приватних закладах неформальної освіти Китаю

Анкета для вчителів щодо виявлення стану організації та проведення занять з англійської мови у приватних закладах освіти Китаю

1. Яка, на вашу думку, ідеальна взаємодія між учителями та учнями на уроці?

А вчитель є центром класу, тоді як учні є пасивними спостерігачами

Б Студенти є центром і активними учасниками, тоді як вчитель пристосовує викладання до відповіді студентів

В вчитель навчає, а учні вчаться на уроці

Г. вчитель сприяє процесу навчання учнів

2. Що, на вашу думку, є суттєвим фактором у створенні ефективного навчального середовища?

А. висока кваліфікація вчителя

Б. уміння вчителя активізувати інтерес учнів

В. Сильна мотивація студентів

Г. Використання ІТ-технологій

3. Якому методу навчання ви віддаєте перевагу?

А. вчителі докладно пояснюють текст/граматику/лексику

Б. автономне навчання учнів у поєднанні з допомогою вчителів

В. групове/парне обговорення для вирішення проблеми

Г. дискусія між учнями та вчителями

4. Яке ваше ставлення до говоріння учнів у класі?

А. Слід дати можливість студенту висловитися

Б. через велике навчальне навантаження мало часу для говоріння студентів

В. Студентське спілкування є неможливим через їх погану англійську

Продовження додатку А

Г. Заохочується читання вголос, щоб вони могли вільно говорити англійською

5. Якою мовою ви зазвичай користуєтеся на уроці?

А. Англійська

Б. Англійська доповнена китайською для складних лінгвістичних моментів

В. спочатку англійською, а потім китайською

Г. Англійська більшість часу

6. Який ви застосовуєте метод навчання у класі?

А. учні слухають пояснення вчителя

Б. виконувати вправи з учнями

В. Учні виконують усну презентацію

Г. проводити дискусії на певну тему, об'єднуючи учнів у пари чи групи

7. Скільки часу учні розмовляють на занятті?

А. дуже часто

Б. часто

В. не часто

Г. інколи

8. Як часто ви об'єднуєте учнів у пари та групи для дискусії?

А. часто

Б. іноді

В. не часто

Г. ніколи

9. Якою, на вашу думку, повинна бути головна роль учителя?

А. Фасилітатор

Б. Консультант

В. Інструктор

Г. Той, хто налагоджує мікроклімат у класі

Продовження додатку А

10. Яка, на вашу думку, ваша зараз роль у класі?

- А. Фасилітатор
- Б. Консультант
- В. Інструктор
- Г. Той, хто налагоджує мікроклімат у класі

Анкета для учнів щодо виявлення стану організації та проведення занять з англійської мови у приватних закладах неформальної освіти Китаю

1. Вам подобається курс англійської мови?

- А. дуже
- Б. цілком так
- В. не дуже
- Г. зовсім ні

2. Яка, на вашу думку, ідеальна взаємодія між учителями та учнями на уроці?

- А вчитель є центром класу, тоді як учні є пасивними спостерігачами
- Б Студенти є центром і активними учасниками, тоді як вчитель пристосовує викладання до відповіді студентів
- В вчитель навчає, а учні вчаться на уроці
- Г. вчитель сприяє процесу навчання учнів

3. Що вам подобається на уроках англійської мови?

- А. Підготовка вчителя
- Б. уміння вчителя активізувати інтерес учнів
- В. високий рівень володіння вчителем англійської мови
- Г. використання ІТ-технологій

4. Яким із наведених нижче способів ви братимете активну участь на заняттях у класі:

- А. одностороннє - в основному розмова вчителя

Продовження додатку А

- Б. взаємне спілкування — наприклад, учитель ставить запитання учням
- В. групове/парне обговорення для вирішення проблеми
- Г. спілкування студентів за допомогою цифрових технологій
5. Якому методу навчання ви віддаєте перевагу?
- А. учні слухають пояснення вчителя
- Б. учні залучаються до пояснення вчителя
- В. Учні виконують усну презентацію
- Г. вчитель проводить дискусії на певну тему, об'єднуючи учнів у пари чи групи
6. Яке ваше ставлення до опитування вчителя?
- А. Мені подобається, щоб вчитель ставив мені запитання, бо це корисно для вивчення англійської мови
- Б. Мені не подобається, коли вчитель ставить мені запитання, тому що я не знаю, як на них відповісти
- В. Мені не подобається, коли вчитель ставить мені запитання, тому що я їх не розумію
- Д. Мені подобається відповідати лише на запитання, які я розумію
7. Яка ваша стратегія відповіді на запитання?
- А. відповідати на запитання відразу після його постановки
- Б. щоб дати вам певний час подумати перед відповіддю
- В. щоб дати вам підказку, коли ви не можете знайти відповідь
- Г. відповісти на запитання всім класом
8. Як щодо вашої можливості розмовляти англійською на уроці?
- А. часто
- Б. іноді
- В. не часто
- Г. ніколи
9. Якому способу спілкування з учителем ви надаєте перевагу?
- А. дуже часто задає питання

Продовження додатку А

Б. проведення дискусій у парах або групах

В. самотійно мислити

Г. мовчання

10. Якою, на вашу думку, є ідеальна роль вчителя англійської мови?

А. Фасилітатор

Б. Консультант

В. Інструктор

Г. Той, хто налагоджує мікроклімат у класі

11. Що, на вашу думку, пояснює ваш низький рівень англійської мови?

А. попередній низький рівень англійської

Б. навчання, орієнтоване на іспит

В. метод навчання

Г. відсутність атмосфери вивчення мови

12. Який спосіб зворотного зв'язку вчителя ви віддаєте перевагу?

А. спілкування віч-на-віч

Б. лише коментування письмової роботи

В. зосередитися на моїх сильних сторонах і досягненнях

Г. зосередитися на моїх слабких сторонах (області для вдосконалення та розвитку)

Додаток Б

Результати проведеного експерименту в контрольних та експериментальних
групах

Таблиця Б.1

Експериментальна група вчителів

2_E_Teachers	2_E_F1 Форми	2_E_F2 Методи	2_E_F3 Оцінюванн	2_E_F4 Засоби	2_E_F5 Навчальна програма	2_E_F6 Форми	2_E_F7 Зворотній зв'язок	2_E_F8 Рефлексія	2_E_Загальна оцінка в
2ET1	0.09	0.08	0.07	0.09	0.20	0.10	0.07	0.18	0.86
2ET2	0.08	0.08	0.07	0.08	0.18	0.08	0.08	0.15	0.79
2ET3	0.07	0.08	0.07	0.09	0.18	0.08	0.08	0.17	0.81
2ET4	0.08	0.08	0.07	0.09	0.19	0.07	0.07	0.18	0.81
2ET5	0.08	0.08	0.07	0.09	0.18	0.07	0.06	0.19	0.80
2ET6	0.08	0.08	0.07	0.09	0.20	0.10	0.07	0.18	0.85
2ET7	0.07	0.07	0.06	0.08	0.19	0.09	0.08	0.18	0.82
2ET8	0.07	0.07	0.06	0.09	0.17	0.07	0.07	0.19	0.79
2ET9	0.08	0.08	0.06	0.09	0.18	0.08	0.07	0.18	0.81
2ET10	0.08	0.07	0.07	0.08	0.17	0.07	0.09	0.17	0.80
2ET11	0.08	0.09	0.06	0.08	0.18	0.06	0.07	0.18	0.81
2ET12	0.08	0.06	0.07	0.08	0.17	0.07	0.08	0.17	0.79
2ET13	0.09	0.09	0.06	0.09	0.18	0.09	0.07	0.18	0.83
2ET14	0.08	0.07	0.06	0.09	0.17	0.10	0.09	0.20	0.86
2ET15	0.09	0.07	0.07	0.09	0.17	0.07	0.07	0.17	0.80
2ET16	0.07	0.07	0.08	0.08	0.18	0.08	0.08	0.16	0.81
2ET17	0.08	0.06	0.07	0.07	0.20	0.08	0.07	0.18	0.81
2ET18	0.08	0.06	0.08	0.08	0.16	0.08	0.07	0.16	0.77
2ET19	0.08	0.07	0.07	0.07	0.20	0.08	0.06	0.18	0.82
2ET20	0.09	0.06	0.05	0.07	0.19	0.07	0.08	0.19	0.80
2ET21	0.08	0.08	0.07	0.08	0.19	0.09	0.06	0.18	0.83
2ET22	0.07	0.06	0.07	0.09	0.18	0.08	0.07	0.17	0.79
2ET23	0.08	0.07	0.09	0.09	0.17	0.07	0.08	0.18	0.83
2ET24	0.07	0.06	0.08	0.06	0.19	0.08	0.07	0.18	0.80
2ET25	0.08	0.08	0.06	0.09	0.19	0.07	0.08	0.17	0.82
2ET26	0.08	0.07	0.07	0.08	0.18	0.08	0.08	0.17	0.82
2ET27	0.07	0.07	0.08	0.08	0.18	0.07	0.07	0.16	0.78
2ET28	0.09	0.06	0.08	0.08	0.18	0.07	0.09	0.17	0.81
E_Середнє	0.08	0.07	0.07	0.08	0.18	0.08	0.07	0.18	0.81

Контрольна група вчителів

2_K_Teachers	2_K_F1 Форми	2_K_F2 Методи	2_K_F3 Оцінювання	2_K_F4 Засоби	2_K_F5 Навчальна програма	2_K_F6 Форми навчання	2_K_F7 Зворотній зв'язок	2_K_F8 Рефлексія	2_K_Загальна оцінка в частках одиниці
2Т1	0.06	0.06	0.06	0.09	0.16	0.10	0.09	0.20	0.82
2Т2	0.06	0.06	0.06	0.08	0.18	0.08	0.07	0.17	0.75
2Т3	0.05	0.06	0.06	0.08	0.17	0.07	0.08	0.17	0.74
2Т4	0.07	0.07	0.07	0.09	0.17	0.07	0.07	0.17	0.78
2Т5	0.08	0.07	0.07	0.09	0.17	0.07	0.06	0.18	0.78
2Т6	0.06	0.07	0.06	0.08	0.16	0.07	0.04	0.16	0.69
2Т7	0.06	0.07	0.06	0.07	0.19	0.08	0.07	0.18	0.77
2Т8	0.06	0.07	0.06	0.09	0.17	0.07	0.07	0.17	0.76
2Т9	0.05	0.06	0.06	0.09	0.17	0.06	0.07	0.18	0.73
2Т10	0.08	0.07	0.07	0.08	0.16	0.07	0.05	0.17	0.75
2Т11	0.06	0.05	0.06	0.09	0.16	0.07	0.06	0.17	0.71
2Т12	0.06	0.06	0.06	0.08	0.17	0.07	0.08	0.17	0.74
2Т13	0.06	0.07	0.06	0.09	0.16	0.07	0.07	0.17	0.75
2Т14	0.07	0.07	0.06	0.09	0.17	0.07	0.07	0.17	0.77
2Т15	0.06	0.07	0.06	0.09	0.20	0.10	0.03	0.18	0.77
2Т16	0.05	0.06	0.06	0.08	0.16	0.06	0.04	0.16	0.68
2Т17	0.05	0.06	0.06	0.06	0.19	0.08	0.06	0.18	0.74
2Т18	0.05	0.06	0.06	0.08	0.16	0.06	0.04	0.16	0.68
2Т19	0.05	0.06	0.06	0.06	0.19	0.08	0.06	0.18	0.75
2Т20	0.05	0.06	0.06	0.08	0.17	0.07	0.08	0.17	0.73
2Т21	0.06	0.06	0.06	0.07	0.17	0.07	0.07	0.13	0.68
2Т22	0.05	0.06	0.06	0.08	0.16	0.06	0.04	0.16	0.68
2Т23	0.05	0.07	0.06	0.06	0.19	0.08	0.06	0.18	0.75
2Т24	0.07	0.06	0.06	0.08	0.15	0.07	0.09	0.16	0.74
2Т25	0.05	0.06	0.06	0.08	0.18	0.08	0.07	0.17	0.75
2Т26	0.06	0.05	0.06	0.07	0.14	0.07	0.07	0.14	0.65
2Т27	0.05	0.06	0.06	0.08	0.17	0.07	0.08	0.17	0.73
2Т28	0.06	0.07	0.06	0.06	0.16	0.05	0.06	0.16	0.66
К_Середне	0.06	0.06	0.06	0.08	0.17	0.07	0.06	0.17	0.73

Додаток В

*Список зарахованих публікацій за темою дисертації**Статті у наукових фахових виданнях України*

1. Чжан Цайджин, Борова Т. Моделювання процесу формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів в умовах неформальної освіти. *Інноваційна педагогіка*. ПУ Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. 2023. Випуск 57. Том 1. С.151-155. (0,67 ум.друк. арк. / 0,34 ум.друк.арк.). <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.30>

URL:http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/57/part_1/30.pdf

2. Чжан Цайджин Сучасна технологія формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти в КНР. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. Випуск № 89. С.58-62. (0,63 ум.друк. арк.). <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.11> URL:<http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/89/11.pdf>

3. Zhang Caijing, Gryzun L. Development of foreign language competence as an integral part of professional training of students in Chinese colleges. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2023. Вип. 60. С. 153-163. (0,92 ум.друк. арк./ 0,46 ум.друк.арк.). DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2023.60.11>

URL:<http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/13550>

4. Чжан Цайджин, Борова Тетяна, Ведь Тетяна Формування трансверсальних компетентностей у студентів ЗВО на основі гібридного навчання. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. Серія «Педагогіка». 2022. Випуск 13(25). DOI:[https://doi.org/10.33296/2707-0255-13\(25\)-07](https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-07) (0,76 ум.друк. арк. / 0,26 ум.друк.арк.). URL:<https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/457>

Продовження додатку В

5. Чжан Цайджин, Л. Гризун. Створення інформаційного освітнього середовища як педагогічна умова формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у закладах неформальної освіти Китаю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2024. Вип. 62. С. 80–91. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/15827>

6. Zhang Caijing, L. Gryzun Experience of using interactive techniques for online foreign language learning by students in Chinese non-formal educational institutions *Electronic Scientific Journal. The Modern Higher Education Review*, 2024. Issue 9. Pp. 9-29 URL: <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/173>

Публікації здобувача апробаційного характеру

7. Чжан Цайджин, Борова Т.А. Організаційно-педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти в КНР. *European Humanities Studies: State and Society*. Issue 3, 2022. P.30-46. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2022.3.03> (Index Copernicus International) (0,89 ум.друк. арк. / 0,45 ум.друк.арк.). URL: <https://ehs.eeipsy.org/index.php/ehs/article/view/371> (закордонне видання)

8. Bai Jisheng, Yang Honghao, Zhang Caijing, Nadiia Morhunova The influence of the national mentality of Chinese students on the formation of professional and communicative competence using innovative technologies. *Problems and prospects of training in higher school: pedagogical, philological, psychological and intercultural aspects : monograph* / Іа. Levchenko, А. Kholodov and others. Kharkiv: PC TECHNOLOGY CENTER, 2023. Pp. 122-141 URL: <http://monograph.com.ua/pctc/catalog/book/978-617-7319-94-7.ch8>

9. Борова Т.А., Чжан Цайджин Формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів. *Міжнародна наукова конференція "Наукові дослідження та досягнення у сфері педагогіки і психології"*. International scientific conference. (Poland, April 5–6, 2023). Częstochowa, the Republic of

Продовження додатку В

Poland. 2023. Pp. 123-126. URL:
<http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/325/8994/18803-1>
(закордонне видання)

Публікації здобувача за матеріалами конференцій

10. Zhang Caijing Some peculiarities of English teaching in non-formal schools in China *Адаптивні процеси в освіті : збірник матеріалів (тез доповідей) 2-го Міжнародного наукового форуму* [за заг. ред. Г. В. Єльнікової; ред. кол.: О. Л. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, В. М. Гладкова, М. Л. Ростока, З. В. Рябова; упоряд. Я. Й Васильченко]. Київ-Харків-Запоріжжя, 2023. С. 307-308

11. Чжан Цайджин Головні принципи формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у КНР. *Proceedings of The 2nd International Scientific Conference «Sustainable development strategy: global trends, national experience and new goals», and dedicated to the 100th anniversary of the National Leader of the Azerbaijani people Heydar Aliyev.* (Mingachevir, 8-9 December 2023). Mingachevir. 2023. Vol. II. P. 615-617. (закордонне видання)

12. Zhang Caijing The development of non-formal education in China *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20– 21 травня 2022 р.) / за ред. Боярської-Хоменко А. В., Попової О. В. ; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2022. С. 145-149*

13. Zhang Caijing Problems, causes and suggestions in the training of Chinese senior high school students' English communicative competence *Educational and scientific activity in a new time: realities and challenges: Proceedings of The International Scientific Conference. VOL. I. Mingachevir, Azerbaijan. Mingachevir state university, (Azerbaijan, 16-17 December 2022).* Azerbaijan. 2022. P. 603-606. (закордонне видання)



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ

61166, м. Харків, пр. Науки, 9-А, тел. (057) 702-03-04, факс: (057) 702-07-17
E-mail: post@hneu.edu.ua, http://www.hneu.edu.ua, ЄДПРОУ 02071211

№ 25/86-19-13 від 06.01.2025

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
аспірантки кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного університету
імені Семена Кузнеця

Чжан Цайджин «Формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів в умовах
неформальної освіти (на прикладі Китайської Народної Республіки)»,
висунутої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні педагогічні науки

Результати дисертаційної роботи Чжан Цайджин використано в освітньому процесі
підготовки здобувачів Харківського національного економічного університету імені Семена
Кузнеця.

Матеріали та нароби Чжан Цайджин, одержані у ході роботи, застосовувалися під
час викладання навчальної дисципліни «Моделювання освітньої та професійної підготовки
фахівця» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 011 Освітні
педагогічні науки.

Розгляд конкретизованих у дослідженні сучасних концепцій, а також обґрунтованих
в роботі педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності та їх
моделювання сприяв поглибленню знань здобувачів з моделювання педагогічних умов
формування ключових компетенцій у ході підготовки сучасних фахівців різних напрямів;
розширенню уявлень про педагогічне моделювання; формуванню умінь здобувачів із
професійно-орієнтованого моделювання діяльності фахівця.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Чжан Цайджин дало
позитивні результати, що свідчить про практичну значущість дисертаційної роботи.

Проректор
з навчально-методичної роботи



Каріна НЕМАШКАЛО

250023

CERTIFICATE
on the use of research results
Zhang Caijing presented in the thesis for the degree Doctor of Philosophy on the
topic:"Pupils' Foreign Communicative Competence Formation in non-formal
education (based on the application of the People's Republic of China)" in the
specialty 011 "Educational, Pedagogical Sciences"

The main theoretical and practical deliverables of Zhang Caijing's doctoral thesis are applied to the teaching process of students at Shi Jiazhuang Digital and Intelligent Education Technology Training School.

Especially, in the teaching courses on English communicative competence formation for the 2023-2024 academic year, the following results of Zhang Caijing's doctoral thesis were used:

(1) modeling the pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence among students;

(2) creating an overall educational environment for learning and teaching foreign languages on the principles of continuity in education, periodicity, goal orientation, variability, self-organization, creativity and adaptive management.

Practical methodical recommendations as for the implementation of pedagogical conditions for the formation of students' foreign language communicative competence that were formulated in Zhang Caijing's doctoral thesis are also taken into account in the School academic activity.

Principal



Shi Jiazhuang Digital and Intelligent
Education Technology Training School

26/12/2024

CERTIFICATE
on the use of research results
Zhang Caijing presented in the thesis for the degree Doctor of Philosophy on the
topic: "Pupils' Foreign Communicative Competence Formation in non-formal
education (based on the application of the People's Republic of China)" in the
specialty 011 "Educational, Pedagogical Sciences"

The main theoretical and practical deliverables of Zhang Caijing's doctoral thesis are applied to the teaching process of students at the Zhongchuan Xueyi Star Art Training School. In particular, in the teaching courses on English communicative competence formation for the 2023-2024 academic year some essential results of Zhang Caijing's doctoral thesis were used:

- (1) ensuring targeted theoretical and methodological training for teachers and instructors to implement educational activities for foreign language learning, especially for English language;
- (2) flexibly organizing the educational process of teaching and learning English based on hybrid and blended forms of education;
- (3) ensuring dialogic interactions between teachers and students based on students' participation and engagement;
- (4) creating a positive, dynamic, interactive, and value-oriented educational environment;
- (5) the ways of expanding the boundaries of foreign language communication.

Principal



Zhongchuan Xueyi Star Art
Training School

26/12/2024

Д О В І Д К А № 61/2023
від 15.08.2023 р.

Дана **ЧЖАН ЦАЙДЖИН**,

яка бере участь у розробці ініціативної науково-дослідної роботи № 2/2020
«Управління формуванням професійних компетентностей майбутніх фахівців в умовах інформаційного полікультурного освітнього простору» з
01.09.2022 року по 31.08.2023 року.

Підрозділ 2.4. Організація освітнього процесу формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти в КНР.

Державний реєстраційний номер **0120U104231**

Начальник НДС



Ірина ЛИТОВЧЕНКО