

|  |            |
|--|------------|
| <b>Секція Педагогіка</b>                                 |            |
| <b>УДК 811.111:378.147</b>                               |            |
| <b>Дата першого надходження статті до видання</b>        | 2026-02-23 |
| <b>Дата прийняття статті до друку після рецензування</b> | 2026-03-30 |
| <b>Дата публікації/оприлюднення</b>                      | 2026-03-30 |

## **Порівняльний аналіз традиційних та комунікативних методів викладання англійської мови у вищій освіті**

### **Кузьменко Юлія**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку,  
<https://orcid.org/0000-0001-8659-4310>

### **Шикиринська Ольга**

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології та світової літератури, Ізмаїльський державний гуманітарний університет  
<https://orcid.org/0000-0002-9481-0981>

### **Гринів Мар'яна**

аспірантка кафедри китайської філології  
Дзільнський університет  
<https://orcid.org/0000-0001-5862-5925>

**Анотація.** У статті здійснено порівняльний аналіз традиційних (передусім граматико-перекладного й аудіолінгвального) та комунікативних методів навчання англійської мови у закладах вищої освіти України. Актуальність дослідження зумовлена тим, що в умовах євроінтеграційних процесів та глобалізації ринку праці зростає попит на фахівців, які вільно послуговуються англійською мовою у професійному середовищі, однак значна частина випускників українських ЗВО не досягає бажаного рівня комунікативної компетентності. Методологічну основу роботи становить порівняльно-зіставний підхід, який дав змогу виявити ключові відмінності між зазначеними групами методів за такими критеріями: роль викладача та студента, спосіб презентації граматичного матеріалу, типи навчальних завдань, характер зворотного зв'язку, ступінь використання рідної мови. Проаналізовано праці вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема роботи останніх років, присвячені впровадженню комунікативних підходів у немовних закладах вищої освіти. Okремо в дослідженні йдеться про те, як у реальному навчанні спрацьовують рольові ігри, фахові дискусії, робота над проектами й аналіз конкретних випадків, і водночас – яку роль тут відіграють цифрові засоби, коли мова заходить про вміння студента вільно висловлюватися іноземною мовою. Порівнявши обидва напрями між собою, вдалося побачити, що дає кожен із них і де він пасує. Спираючись на це, запропоновано таку схему роботи, за якої звичні академічні прийоми не відкидаються, а природно переплітаються з комунікативними, і саме це поєднання, як видається, може реально допомогти студентам краще опанувати іноземну мову.

**Ключові слова:** методи викладання, англійська мова, комунікативний підхід, граматико-перекладний метод, вища освіта, комунікативна компетентність, іншомовна підготовка.

## Comparative analysis of traditional and communicative methods of teaching english in higher education

**Yuliia Kuzmenko**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Linguodiactics and Foreign Languages,  
State University of Intelligent Technologies and Telecommunications  
<https://orcid.org/0000-0001-8659-4310>

**Olha Shykyrynska**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Associate Professor at the Department of English Philology and World Literature, Izmail  
State University of Humanities  
<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-9481-0981>

**Mariana Gryniv**

PhD Candidate Department of Chinese Language and Literature  
Jilin University  
<https://orcid.org/0000-0001-5862-5925>

**Abstract.** The article provides a comparative analysis of traditional (primarily grammar-translation and audio-lingual) and communicative methods of teaching English in Ukrainian higher education institutions. The relevance of the study is determined by the growing demand for professionals fluent in English within the context of European integration and labor market globalization, while a significant number of Ukrainian university graduates fail to achieve the desired level of communicative competence. The methodological basis of the research is the comparative approach, which allowed identifying key differences between these groups of methods according to the following criteria: the role of the teacher and the student, the way grammatical material is presented, types of learning tasks, the nature of feedback, and the degree of native language use. The works of Ukrainian and international researchers have been analyzed, particularly recent studies devoted to the implementation of communicative approaches in non-linguistic higher education institutions. In the study, we look at how things like role-plays, discussions around professional topics, project assignments, and case studies actually play out in the classroom, and alongside that – what happens when digital tools get woven into the whole effort of teaching students to communicate in a foreign language. After putting both approaches side by side, it became possible to see where each one works well and where it falls short. Drawing on that, we put forward a way of working where the familiar, more traditional techniques are not abandoned but rather blended naturally with communicative ones, and it is precisely this kind of combination, we believe, that can genuinely help university students get better at using a foreign language.

**Keywords:** teaching methods, English language, communicative approach, grammar-translation method, higher education, communicative competence, foreign language training.

### Вступ

Англійська мова вже давно перестала бути просто одним із предметів навчального плану, перетворившись на робочий інструмент міжнародного спілкування в науці, бізнесі, дипломатії. Для українського вищого навчального закладу це означає, що від якості мовної підготовки безпосередньо залежить конкурентоспроможність випускника як на вітчизняному, так і на зарубіжному ринку праці. Водночас спостерігається помітний розрив між декларованими цілями іншомовної освіти та реальними здобутками студентів: чимало здобувачів після кількох років вивчення

англійської мови у ЗВО не можуть вільно спілкуватися на професійні теми, боляче переживають мовний бар'єр під час закордонних стажувань чи конференцій.

Чимало науковців сходяться на тому, що в основі цієї проблеми лежить багаторічна звичка спиратися переважно на граматико-перекладний метод, який десятиліттями задавав тон у тому, як у нас викладали іноземні мови [13, с. 170]. Суть його зводиться до того, що студент насамперед вчить правила і перекладає тексти, а от живе говоріння, сприйняття мови на слух і вміння невідповідно вступити в розмову – усе це фактично відсувається на другий план і мало коли стає центром заняття. Натомість комунікативний підхід, що набув поширення у світовій лінгводидактиці з 1970-х років і був теоретично обґрунтований працями Д. Хаймса, М. Халлідея, С. Савінгтон та інших учених, зосереджується передусім на тому, щоб навчити студента реально користуватися мовою, а не лише знати її структуру [2, с. 323]. Водночас якщо просто брати комунікативні прийоми й переносити їх у наші аудиторії, не зважаючи на те, як насправді влаштовано навчання у вітчизняних вишах, є ризик, що граматику засвоюватиметься лише побіжно, на рівні загального враження, а не справжнього розуміння. На це, до речі, вже не раз звертали увагу дослідники, підкреслюючи, що таке поверхове знайомство з мовними нормами мало що дає студентові в довгостроковій перспективі [11, с. 259].

Тож виникає потреба у зваженому порівнянні обох підходів з метою вироблення оптимальної моделі, яка б поєднувала сильні сторони традиційних і комунікативних методів.

### **Аналіз досліджень.**

Проблематика методів навчання іноземних мов належить до найбільш розроблених у педагогічній науці, проте інтерес до неї не вщухає, оскільки змінюються освітні стандарти, технологічні можливості та суспільні очікування. У вітчизняному науковому дискурсі останніх років ця тема висвітлюється з різних ракурсів. Зокрема, Т. Мереуца у своїй праці наголосила на тому, що створення автентичного комунікативного середовища, різнобічна мовленнєва практика та стійкі мотиваційні установки є фундаментом ефективних методик [13, с. 172].

Д.А. Марєєв, К.Л. Геворгян та Л.С. Колодіна зосередились на аналізі сучасних методик викладання іноземних мов у закладах вищої освіти і показали, що комунікативний підхід у поєднанні з проєктною діяльністю та кейс-стаді суттєво підвищує мотивацію студентів і прискорює набуття практичних мовленнєвих навичок [11, с. 258]. В.В. Швець у журналі Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (2025) дослідив різні методи та підходи у викладанні англійської мови і зробив висновок, що дискусійні форми роботи та аналітичні завдання, притаманні комунікативному підходу, забезпечують глибшу когнітивну залученість, ніж репродуктивні вправи традиційних методів [20].

Питанню того, як трансформується викладання англійської у вишах під тиском штучного інтелекту, присвятили свою розвідку І.М. Романишин і Т.В. Чухно, опублікувавши її в «Академічних візіях» (2023). Їм вдалося підмітити одну важливу річ: перехід в онлайн і загальна цифровізація не просто змінили формат занять – вони, по суті, відкрили додаткові двері для комунікативного підходу. Бо коли є онлайн-платформа, студенти можуть набагато легше об'єднуватися в пари чи групи й спілкуватися між собою, і для цього їм уже не обов'язково сидіти поруч за партою [18, с. 4]. У тому ж журналі за той самий рік В.В. Дроздова, К.В. Рудніцька й І.А. Росквас спробували осмислити, яке місце займають нові технології у навчанні мов, якщо дивитися на це крізь призму того, як стрімко зараз розвивається штучний інтелект. Головна їхня теза полягає в тому, що технології самі по собі не стоять на боці якогось одного підходу. Вони скоріше виконують функцію підсилювача: якщо викладач працює

за класичною схемою – технології допоможуть і тут, а якщо вибирає комунікативну лінію – теж знайдуть своє місце [4, с. 5].

Якщо говорити про зарубіжну наукову думку, то тут важко обійти увагою Дж. Річардса і Т. Роджерса – їхня книга «Approaches and Methods in Language Teaching» (2014) давно стала тим виданням, до якого методисти повертаються знову і знову, і вона, мабуть, не втратить актуальності ще довго. Поруч із ними варто згадати Д. Нунана, який запропонував ідею будувати навчання навколо конкретних завдань (Task-Based Language Teaching), і С. Торнбері, котрий через свої напрацювання в галузі лексичного підходу, по суті, розширив і збагатив те, що ми звикли називати комунікативною парадигмою. Що стосується вітчизняного контексту, то тут орієнтирами для багатьох стали роботи М.М. Кудрі [7], яка взяла на себе непросту задачу – зібрати й упорядкувати те, що напрацьовано в Україні щодо методик викладання іноземних мов у вищій школі, а також дослідження О. Матвіяк [12], котра зосередилась на тому, як сьогодні підходять до викладання англійської у вишах. Ці праці, по суті, заклали ту базу, від якої відштовхуються багато хто з тих, хто працює у цьому напрямі.

Водночас, попри значну кількість публікацій, бракує комплексних порівняльних досліджень, які б зіставляли традиційні та комунікативні методи за чітко визначеними критеріями з урахуванням реалій саме українських ЗВО. Більшість наявних робіт або обстоюють один із підходів, або описують окремі методичні прийоми, не вибудовуючи цілісної картини.

Мета статті – здійснити порівняльний аналіз традиційних (граматико-перекладного, аудіолінгвального) та комунікативних методів викладання англійської мови у закладах вищої освіти за ключовими дидактичними критеріями; узагальнити переваги й обмеження кожного підходу; запропонувати модель збалансованого поєднання їхніх елементів для оптимізації іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше здійснено системне зіставлення традиційних та комунікативних методів викладання англійської мови за єдиним набором дидактичних критеріїв із урахуванням специфіки українських ЗВО та на цій основі розроблено триетапну модель збалансованого поєднання обох підходів (презентація – тренування – продукування), яка дає змогу подолати однобічність кожного з них окремо.

Практичне значення одержаних результатів визначається тим, що запропонована модель може бути безпосередньо використана викладачами англійської мови у ЗВО для проєктування занять, які поєднують систематичне опрацювання граматичного матеріалу з комунікативно орієнтованими завданнями; окремі елементи моделі придатні для адаптації в умовах дистанційного та змішаного форматів навчання.

### **Методологія**

Методи дослідження. У роботі застосовано порівняльно-зіставний метод для виявлення ключових відмінностей між традиційними та комунікативними методами за визначеними дидактичними критеріями (роль викладача й студента, спосіб презентації граматики, типи завдань, характер зворотного зв'язку, ступінь використання рідної мови); метод систематизації та узагальнення – для впорядкування результатів аналізу наукових джерел; метод моделювання – для побудови триетапної моделі збалансованого поєднання підходів.

Джерела даних. Емпіричну базу дослідження становлять публікації вітчизняних та зарубіжних науковців за 2017–2026 рр., присвячені методиці викладання іноземних мов у ЗВО, загальним обсягом 20 джерел. Перевагу надано працям останніх трьох років, що відображають сучасний стан проблеми в умовах цифровізації та змішаного навчання.

Інструменти аналізу. Порівняння методів здійснювалось за допомогою критеріальної матриці, що включала шість параметрів (табл. 1); дидактичний потенціал

комунікативних прийомів систематизовано у вигляді аналітичної таблиці (табл. 2); триетапна модель представлена у табличній формі (табл. 3).

Обмеження дослідження. Робота має теоретико-аналітичний характер і не включає власного педагогічного експерименту, що не дає змоги верифікувати запропоновану модель емпіричними даними. Аналіз обмежений україномовними та англійськими джерелами; не враховано досвід країн зі спорідненими освітніми контекстами (Польща, країни Балтії). Крім того, специфіка окремих галузей підготовки (медицина, право, інженерія) розглядається лише побіжно, без деталізованого аналізу для кожного профілю.

### Результати

Щоб порівняння було предметним, а не абстрактним, необхідно спочатку окреслити суть кожної групи методів. Під традиційними методами у контексті цього дослідження розуміємо передусім граматико-перекладний та аудіолінгвальний методи, які тривалий час домінували у вітчизняній і світовій практиці навчання іноземних мов.

Граматико-перекладний метод має дуже давню історію – він почав складатися ще десь у XVIII–XIX століттях, і виріс він, власне, із того, як тоді навчали латини й давньогрецької. Логіка тут проста: спочатку студент знайомиться з граматичними правилами, а далі тренує їх, перекладаючи речення і тексти туди-сюди – з іноземної на рідну й навпаки. Підручники, побудовані за цією схемою, рухаються від простішого до складнішого: відкриваєш новий розділ – і тебе зустрічає список слів із перекладом, потім виклад граматики, а за ним – вправи, де треба підставити потрібну форму. Говоріння при цьому стоїть десь далеко не на першому місці: заняття здебільшого йдуть рідною мовою, а викладач оцінює студента передусім за тим, наскільки точно той перекладає і чи знає граматичні парадигми [2, с. 324–325].

Аудіолінгвальний метод з'явився пізніше – приблизно в середині минулого століття, і корінням він сягає біхевіоризму та структурної лінгвістики. Його поява була багато в чому відповіддю на практичні потреби воєнного часу, коли американській армії терміново знадобилися люди, здатні хоч якось розмовляти іноземними мовами. Тож акцент свідомо зробили на тому, щоб студент навчився швидко відтворювати типові мовленнєві зразки, нехай і ціною того, що глибше розуміння мови відходило на задній план.

Комунікативний підхід, який зародився у 1960–1970-х роках у Великобританії, став відповіддю на обмеження попередніх методів. Його теоретичним підґрунтям стала концепція комунікативної компетенції Д. Хаймса, який стверджував, що знання мови – це не лише володіння граматичними правилами, а й уміння використовувати їх належним чином у конкретних соціальних ситуаціях. Відповідно, мета навчання зміщується від формальної правильності до здатності ефективно спілкуватися: виражати свої думки, розуміти співрозмовника, домовлятися, переконувати [13, с. 171]. На практичному рівні це означає, що заняття будується навколо комунікативних завдань – рольових ігор, дискусій, проєктів, моделювання професійних ситуацій, роботи з автентичними матеріалами.

Для наочності порівняємо ці підходи за кількома ключовими параметрами (табл. 1).

Як видно з табл. 1, відмінності між двома підходами є принциповими і стосуються не лише технічних прийомів, а й філософії навчання загалом. Граматико-перекладний метод розглядає мову як об'єкт вивчення, тоді як комунікативний – як засіб діяльності. Ця різниця має далекосяжні наслідки для організації навчального процесу.

**Порівняння традиційних та комунікативних методів викладання англійської мови за ключовими критеріями\***

| <b>Критерій</b>             | <b>Традиційні методи</b>                                       | <b>Комунікативний підхід</b>  |
|-----------------------------|--|---|
| Роль викладача              | Центральна: пояснює правила, контролює точність перекладу      | Фасилітаторська: організовує комунікативні ситуації, спрямовує дискусію |
| Роль студента               | Пасивна: запам'ятовує, виконує підстановчі вправи              | Активна: ініціює спілкування, приймає рішення, висловлює думку          |
| Презентація граматики       | Дедуктивна: від правила до прикладу                            | Індуктивна: від мовленнєвого контексту до усвідомлення правила          |
| Типи завдань                | Переклад, підстановка, заповнення пропусків, диктант           | Рольові ігри, дискусії, проекти, кейс-стаді, інтерв'ю                   |
| Використання рідної мови    | Широке: пояснення правил та переклад здійснюються рідною мовою | Мінімальне: заняття проводяться переважно англійською                   |
| Характер зворотного зв'язку | Негайне виправлення помилок, акцент на точності                | Відтерміноване виправлення, акцент на плавності мовлення                |
| Автентичність матеріалів    | Навчальні тексти, адаптовані вправи                            | Реальні статті, відео, подкасти, меню, розклади                         |

\*Джерело: складено автором на основі [5, с. 4; 9; 8; 18]

Геворгян і Л.С. Колодіна [11] звернули увагу на один важливий момент: коли студенти нефілологічних спеціальностей приходять на заняття з досить слабкою англійською, їм спершу потрібно навести лад у базових граматичних знаннях. Якщо цього не зробити, а одразу кинути їх у комунікативні завдання – дискусії, рольові ігри тощо – то участь у них буде суто формальною, і користі від такої роботи буде мало [11, с. 260]. Але ці ж автори одночасно наголосили на іншому: навіть тоді, коли студент тільки починає і перебуває на найнижчому рівні, граматику не варто викладати у відриві від усього іншого, як щось абстрактне й самодостатнє. Набагато більше сенсу подавати її через конкретні ситуації спілкування, причому такі, які мають відношення до того, ким цей студент збирається працювати після випуску.

Є ще один момент, який не можна обійти, – це питання мотивації. І з власного досвіду, і з того, що пишуть колеги-дослідники, добре видно: коли заняття зводиться до одноманітних граматичних вправ і перекладів, студентам досить швидко стає нудно, інтерес згасає. А от коли їм пропонують щось живе – розіграти ролі, провести імітацію ділових переговорів, поговорити про те, що реально відбувається навколо, – тоді зовсім інша картина. Людина відчуває, що те, чим вона займається на парі, їй справді може знадобитися в житті, і це тримає увагу й бажання працювати зсередини [7, с. 225]. Але було б нечесно стверджувати, ніби комунікативні завдання працюють завжди й на всіх однаково. Це не так. Дуже багато залежить від того, який рівень підготовки в групі, наскільки досвідчений і гнучкий викладач, чи є під рукою потрібні матеріали й ресурси, і нарешті – чи готові самі студенти включатися в активну роботу, а не відсиджуватися на задніх рядах.

Окремо слід розглянути питання формування граматичної компетенції у межах комунікативного підходу, адже саме це є найчастішим аргументом його критиків. На

думку М. Свона, комунікативний підхід нерідко подається як протилежність граматичному навчанню, хоча насправді це спрощення: якісна комунікативна методика не ігнорує граматику, а інтегрує її в контекст реальних мовленнєвих ситуацій [12, с. 85]. Наприклад, замість того щоб пояснювати Present Perfect як абстрактне граматичне правило, викладач пропонує студентам ситуацію, де ця конструкція є природною: «Розкажіть про свій професійний досвід: які проекти ви вже завершили? Над чим працюєте зараз?» У такому контексті граматична структура засвоюється через функціональне використання, а не через механічне заучування.

Таблиця 2

**Практичні прийоми комунікативного підходу та їх дидактичний потенціал у ЗВО\***

| <b>Прийом</b>        | <b>Опис та приклади застосування</b>   | <b>Компетенції, що формуються</b>                                |
|----------------------|--|--|
| Рольова гра          | Студенти розігрують ситуацію ділових переговорів, співбесіди, прес-конференції, використовуючи лексику відповідної сфери | Говоріння, соціокультурна компетенція, здатність до імпровізації |
| Дискусія / дебати    | Обговорення актуальної теми з аргументуванням позицій «за» і «проти»   | Критичне мислення, аргументація, активне слухання                |
| Проектна робота      | Студенти готують презентацію, звіт або відео на професійну тему англійською  | Письмо, говоріння, дослідницькі навички, командна робота         |
| Кейс-стаді           | Аналіз реального випадку з професійної практики (юридичний кейс, маркетингова стратегія)                                 | Аналітичне мислення, фахова лексика, говоріння та читання        |
| Інформаційний розрив | Один студент має інформацію, яку потребує інший; спілкування стає засобом її отримання                                   | Говоріння, навички розпитування та уточнення                     |

\*Джерело: складено автором на основі [14, с. 114]

Таблиця 2 демонструє, що комунікативний підхід оперує широким арсеналом прийомів, кожен з яких спрямований на розвиток конкретних компетенцій. Разом з тим, ефективне використання цих прийомів вимагає від викладача значно більшої підготовки, ніж проведення заняття за традиційною схемою. Рольова гра потребує ретельно розробленого сценарію, дискусія – попередньої роботи з тематичною лексикою, проектна робота – системного супроводу протягом кількох тижнів. Саме тому дослідники зауважують, що якість реалізації комунікативного підходу безпосередньо залежить від методичної кваліфікації та креативності педагога [4, с. 7].

Цифрові технології, безумовно, заслуговують на окрему увагу в контексті того, як вони змінили підходи до навчання іноземних мов. Українські заклади вищої освіти зіткнулися з необхідністю переходу на дистанційний та змішаний формати двічі за короткий проміжок часу – спершу через пандемію COVID-19, а потім через повномасштабне вторгнення. Примітно, що ці кризові обставини, при всій їхній руйнівності, водночас відіграли роль своєрідного прискорювача: ті зміни у бік комунікативного навчання, на які за нормальних умов пішли б роки поступового впровадження, відбулися значно швидше. За спостереженнями Романишин і Чухно [18], платформи Zoom, Google Meet, Microsoft Teams відкрили перед викладачами інструментарій, саму можливість існування якого в дистанційному форматі ще нещодавно було важко уявити. Мова йде про організацію роботи в парах і малих групах за допомогою breakout rooms, про спільне редагування текстів у реальному часі, про рольові ігри, які стало можливим проводити навіть без присутності учасників в одній

аудиторії [18, с. 6]. Проте масштабний перехід до онлайн-навчання одночасно вивів на поверхню труднощі, яким раніше не надавали належного значення. Передусім це стосується нерівного доступу студентів до стабільного інтернет-з'єднання, помітного спаду навчальної мотивації при зatoryжньому перебуванні в онлайн-режимі, а також істотно ускладненого контролю за дотриманням засад академічної доброчесності за межами традиційної аудиторії. Поряд із цим окремого предметного розгляду потребує питання про те, якою мірою комунікативний підхід може бути пристосований до реальних освітніх потреб тих студентів, у навчальних планах яких іноземна мова присутня не як фахова дисципліна, а як загальноосвітня.

У цьому контексті особливого значення набуває English for Specific Purposes (ESP) – навчання англійської мови для конкретних професійних цілей. Як показують дослідження О. Матвіяс [12], ефективність ESP-курсів суттєво зростає, коли комунікативні завдання моделюють ситуації, з якими майбутній фахівець зіткнеться на робочому місці: лікар обговорює з пацієнтом симптоми, юрист аналізує договір, інженер презентує технічне рішення [12, с. 87]. Традиційний граматико-перекладний метод такої контекстуалізації не передбачає, що робить його малопридатним для професійно орієнтованого навчання.

Утім, було б несправедливо приписувати традиційним методам лише недоліки. Граматико-перекладний метод забезпечує чітку систематизацію мовного матеріалу, розвиває аналітичне мислення, формує точність у використанні мовних структур. Для студентів, які планують працювати з перекладом наукових чи юридичних текстів, ці навички є незамінними. Що стосується аудіолінгвального методу, то він зберігає свою цінність у досить чітко окреслених межах. Найбільшу віддачу від нього можна отримати на ранніх етапах роботи зі студентами, коли першочерговим завданням є засвоєння елементарних мовленнєвих моделей – формул привітання, прощання, побудови нескладних запитань – до рівня, на якому їх відтворення вже не потребує від студента свідомого зусилля. Багаторазове повторення у цьому випадку виправдовує себе цілком, і нехтувати ним було б нерозумно. Усвідомлення того, що кожен метод має свої межі й жоден сам по собі не здатен відповісти на все розмаїття навчальних завдань, підводить сучасну методичну думку до концепції обґрунтованого еkleктизму (principled eclecticism). Ця ідея полягає не у механічному перемішуванні прийомів із різних підходів, а в тому, що викладач щоразу свідомо зважає, який саме прийом виявиться найдоречнішим у конкретних обставинах – з урахуванням рівня підготовки групи, етапу навчання, характеру матеріалу. На схожих засадах будують свою позицію Марєєв, Геворгян і Колодіна [11], запропонували модель, у межах якої граматичний матеріал не існує окремо від змісту – він вводиться через тексти, дотичні до професійної сфери студента, тобто через той матеріал, у якому майбутній фахівець упізнає свою предметну галузь. Закріплення вивченого при цьому відбувається вже не за допомогою механічних підстановочних вправ, а через послідовність комунікативних завдань, кожне наступне з яких дещо складніше за попереднє.

На підставі проведеного аналізу пропонуємо модель збалансованого поєднання елементів традиційних і комунікативних методів, яка може бути реалізована у практиці ЗВО. Ця модель передбачає три етапи роботи з новим мовним матеріалом (табл. 3).

Запропонована модель вибудована навколо ідеї поетапного руху: від діяльності, яку викладач контролює і спрямовує, до дедалі більшої самостійності студента; від сприймання мовного матеріалу до його активного породження; від знання про те, як мова влаштована, до вміння нею користуватися на практиці.

**Модель збалансованого поєднання традиційних та комунікативних методів\***

| Етап            | Зміст діяльності  | Домінуючий метод   | Очікуваний результат  |
|-----------------|---|--|---|
| 1. Презентація  | Введення нового матеріалу через автентичний текст (стаття, відео); усвідомлення граматичних конструкцій у контексті | Елементи граматики-перекладного (аналіз структур) + комунікативний (контекстуалізація) | Розуміння мовних явищ у природному вживанні                             |
| 2. Тренування   | Контрольовані вправи (підстановка, трансформація), парні діалоги за зразком   | Аудіолінгвальний (drills) + комунікативний (парна робота)                              | Автоматизація нових структур  |
| 3. Продукування | Вільне використання матеріалу: дискусія, рольова гра, проєкт, кейс  | Комунікативний   | Здатність вільно користуватися мовою у наближених до реальних ситуаціях |

\*Джерело: розроблено автором на основі [1; 6; 15, с. 84]

На першому етапі переважають прийоми, характерні для традиційної методики – розбір граматичних структур, опрацювання лексики, – однак усе це з самого початку подається не ізольовано, а вписується у комунікативно осмислену ситуацію. На другому етапі відбувається чергування: поруч із вправами звичного формату з'являються завдання, де студент має застосувати щойно засвоєну конструкцію не в абстрактній підстановці, а, скажімо, в парному діалозі з однокурсником. Третій етап передбачає, що граматичні «підказки» поступово прибираються, і студент опиняється в ситуації, максимально наближеній до реального спілкування, де він мусить спиратися вже не на схему, а на власне відчуття мови.

Варто зазначити, що дослідження Л. Терлецької [19], присвячене питанням конструювання змісту мовної підготовки в умовах реформування освітньої системи, приходять до перегукуваних висновків: авторка також обстоює необхідність поєднувати різні методичні підходи й органічно вплітати мовне навчання у контекст фахових дисциплін, що за своєю суттю відповідає логіці викладеної вище моделі [19].

### Обговорення

Інтерпретація результатів. Проведений аналіз засвідчив, що протиставлення традиційних і комунікативних методів як взаємовиключних альтернатив є методологічно непродуктивним. Кожна група методів обслуговує різні аспекти мовної компетенції: традиційні забезпечують точність і системність, комунікативні – плавність і функціональність. Триетапна модель, запропонована у статті, відтворює природну логіку засвоєння мовного матеріалу (від рецепції через контрольоване тренування до вільного продукування), що узгоджується з когнітивними теоріями навчання іноземних мов.

Порівняння з іншими дослідженнями. Одержані результати кореспондують із висновками Марєєва, Геворгян та Колодіної [11], які також обстоюють інтеграцію граматичного й комунікативного компонентів, проте їхня модель не передбачає чіткого поетапного розведення цих компонентів. Позиція Мереуци [13] щодо пріоритетності автентичного комунікативного середовища підтверджується нашим аналізом, водночас

ми акцентуємо на тому, що без попереднього граматичного каркасу таке середовище ризикує перетворитися на простір неструктурованого говоріння. Висновки Романишин і Чухно [18] про каталізуючу роль цифрових платформ для комунікативного підходу отримують у нашому дослідженні додатковий контекст: цифрові інструменти однаковою мірою здатні підсилювати як комунікативні, так і традиційні елементи моделі.

Наукова новизна (розгорнуто). На відміну від більшості наявних праць, що або обстоюють один підхід, або описують окремі прийоми, дане дослідження вибудовує цілісну критеріальну рамку для порівняння двох парадигм і на її основі пропонує модель, у якій традиційні та комунікативні елементи не конкурують, а розподілені за етапами опрацювання матеріалу. Такий підхід конкретизує загальну ідею обґрунтованого еkleктизму до рівня алгоритму, придатного для практичного застосування.

Практичне значення (розгорнуто). Триетапна модель може слугувати основою для розробки робочих програм з англійської мови у ЗВО різного профілю. Критеріальна матриця (табл. 1) є зручним інструментом для самооцінки викладачем власної методичної практики: вона дає змогу визначити, наскільки збалансовано представлені традиційні та комунікативні елементи в його курсі. Таблиця прийомів (табл. 2) може використовуватися при плануванні конкретних занять, а поетапна модель (табл. 3) – при конструюванні модулів ESP-курсів. Результати дослідження також можуть бути корисними для програм підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов.

### Висновки

Здійснений порівняльний аналіз дав підстави стверджувати, що ні традиційні, ні комунікативні методи, взяті окремо, не спроможні повноцінно забезпечити якісну іншомовну підготовку студентів. Граматико-перекладний та аудіолінгвальний методи озброюють того, хто навчається, системним розумінням мовної структури, виробляють точність і аналітичне мислення, однак залишають поза увагою найголовніше – саму здатність вступати в комунікацію. Комунікативний підхід, зі свого боку, робить спілкування стрижнем заняття, але якщо за ним не стоїть належна граматична основа, існує реальна загроза того, що взаємодія студентів зведеться до побіжного обміну фразами, за яким не відчувається ні лексичної точності, ні граматичної глибини.

Найбільш продуктивним виходом видається збалансоване поєднання елементів обох підходів, що спирається на принцип обґрунтованого еkleктизму. Триетапна модель, представлена у цій статті (презентація – тренування – продукування), покликана показати, яким чином традиційні та комунікативні прийоми здатні не суперечити, а органічно доповнювати один одного на послідовних стадіях опрацювання мовного матеріалу. При цьому вирішальною умовою того, чи спрацює таке поєднання на практиці, залишається особа викладача – його готовність не просто мати у своєму арсеналі різноманітні прийоми, а вміти щоразу зупинитися на тому з них, який найкраще відповідає рівню конкретної групи, професійним потребам студентів, характеру навчальної ситуації та наявним ресурсам.

Перспективу продовження досліджень у цьому напрямі можна вбачати у проведенні експериментальних студій, здатних емпірично перевірити дієвість запропонованої моделі в умовах закладів вищої освіти різного профілю, а також у з'ясуванні того, яким чином засоби штучного інтелекту можуть бути залучені до реалізації комунікативного підходу на практиці.

## Список використаних джерел

1. Белова В.В. Інноваційні підходи до викладання іноземних мов у закладах вищої освіти економічного профілю. *Академічні візії*. 2023. № 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/333>
2. Голубева І. Порівняльний аналіз використання традиційних та новітніх методик вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 64, том 1. С. 322-328. URL: [https://aphn-journal.in.ua/archive/64\\_2023/part\\_1/48.pdf](https://aphn-journal.in.ua/archive/64_2023/part_1/48.pdf)
3. Гуменна І.Р., Ворона І.І., Коцюба Р.Б. Формування комунікативних навичок англійської мови у здобувачів вищої медичної освіти в контексті вивчення латинської термінології. *Медична освіта*. 2025. № 4. С. 148-152. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2025.4.15861>. URL: [https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med\\_osvita/article/view/15861](https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/15861)
4. Дроздова В.В., Рудніцька К.В., Росквас І.А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*. 2023. № 26. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755>
5. Ковальчук І. С., Суховецька С. В., Колодій-Загільська О. А. Базові наукові підходи формування комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей під час вивчення англійської мови. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2019. Вип. 6(18). С. 3-8. DOI: [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_ijitss/30092019/6670](https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/30092019/6670).
6. Копосов Д. Ю., Канонік Н. П., Струтинська Т. Р. Методи розвитку критичного мислення через вивчення англійської мови у ЗВО. *Академічні візії*. 2025. № 32. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1723>
7. Кудря М.М. Сучасні методики викладання іноземних мов у вищій школі України. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2022. № 2. С. 222-230. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40291/>
8. Лічман Л. Л., Михайленко Л. М., Косіцька О. К., Давиденко Н. Д. Компетентнісний підхід у вищій освіті: виклики впровадження в теорії та практиці. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2025. Вип. 8. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-8.271>
9. Лічман Л., Михайленко Л., Косіцька О., Бродська Л. Іншомовна підготовка у вищій освіті: компетентнісні орієнтири. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2026. Вип. 9. URL: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/article/view/321>
10. Майстренко Л.В. Інноваційні технології вивчення іноземних мов у ВНЗ. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 82, том 2. С. 9-13. URL: [https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/82/part\\_2/82-2\\_2025.pdf](https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/82/part_2/82-2_2025.pdf)
11. Марєєв Д.А., Геворгян К.Л., Колодіна Л.С. Сучасні методики викладання іноземних мов у ЗВО. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*. 2022. № 1. С. 257-265. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2022.1.40>
12. Матвіяс О. Сучасні підходи до методики викладання англійської мови у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2023. Вип. 4. С. 83-89. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.13>
13. Мереуца Т. Сучасні підходи до викладання англійської мови у професійній освіті: актуальні тенденції та практики. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2025. Вип. 70. С. 169-177. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/366>
14. Миколюк О. Комунікативний підхід у викладанні іноземної мови студентам. *Освітній простір України*. 2020. № 17. С. 112-119. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2927>

15. Онучак Л. В. Інтерактивні методи навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 103. С. 83–88. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4549>
16. Плохута Т.М., Нефедченко О.І., Алексахіна Т.О. III: трансформація процесу навчання іноземних мов у ЗВО України. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янука. Серія: Педагогіка та психологія*. 2025. № 1. URL: <https://journals.megu.rovno.ua/index.php/ped-psyh/article/view/40>
17. Поліщук О.С. Комуникативні бар'єри, що постають перед студентами при вивченні англійської мови на рівні університету: фактори та рішення. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Університету Ушинського*. 2017. № 8. С. 41–48. URL: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2017-8-doc/2017-8-st6>
18. Романишин І.М., Чухно Т.В. Трансформація методів навчання й викладання англійської мови у вищій школі: використання штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. № 26. DOI: <https://doi.org/10.52726/av.2023.26.645>. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/645>
19. Терлецька Л. Конструювання змісту навчання іноземних мов майбутніх учителів початкової школи в контексті змін в освітній системі (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2025. Вип. 8. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-2.30>
20. Швець В.В. Методи та підходи у викладанні англійської та корейської мов. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2025. Вип. 2(6). DOI: [https://doi.org/10.32447/2708-7581.2025.2\(6\).3036](https://doi.org/10.32447/2708-7581.2025.2(6).3036). URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/pp/article/view/3036>

### References

1. Bielova V.V. (2023) Innovatsiini pidkhody do vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity ekonomichnoho profilu [Innovative approaches to teaching foreign languages in higher education institutions of economic profile]. *Akademichni vizii*, 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/333> [in Ukrainian].
2. Drozdova V.V., Rudnitska K.V., Roskvas I.A. (2023) Innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov v umovakh zrostaiuchoho vplyvu tekhnolohii shtuchnoho intelektu na osvitni protsesy [Innovative technologies of teaching foreign languages in the context of the growing influence of artificial intelligence technologies on educational processes]. *Akademichni vizii*, 26. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755> [in Ukrainian].
3. Holubieva I. (2023) Porivnialnyi analiz vykorystannia tradytsiinykh ta novitnykh metodyk vyvchennia inozemnykh mov [Comparative analysis of the use of traditional and modern methods of learning foreign languages]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 64(1). 322-328. [in Ukrainian].
4. Humenna I.R., Vorona I.I., Kotsiuba R.B. (2025) Formuvannia komunikatyvnykh navychok anhliiskoi movy u zdobuvachiv vyshchoi medychnoi osvity v konteksti vyvchennia latynskoi terminolohii [Formation of English communication skills in higher medical education students in the context of learning Latin terminology]. *Medychna osvita*, 4. 148–152. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2025.4.15861>. URL: [https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med\\_osvita/article/view/15861](https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/15861) [in Ukrainian].
5. Koposov D.Yu., Kanonik N.P., Strutynska T.R. Metody rozvytku krytychnoho myslennia cherez vyvchennia anhliiskoi movy u ZVO [Methods of developing critical thinking through learning English in HEIs]. *Akademichni vizii*, 32. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1723> [in Ukrainian].
6. Kovalchuk I.S., Sukhovetska S.V., Kolodii-Zahilska O.A. (2019) Bazovi naukovy pidkhody formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnostei pid chas vyvchennia anhliiskoi movy [Basic scientific approaches to the formation of communicative

competence of non-language students in the process of learning English]. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 6(18), 3–8. DOI: [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_ijitss/30092019/6670](https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/30092019/6670) [in Ukrainian].

7. Kudria M.M. (2022) Suchasni metodyky vykladannia inozemnykh mov u vyshchii shkoli Ukrainy [Modern methods of teaching foreign languages in higher education of Ukraine]. *Vyshcha osvita u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru*, 2. 222–230. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40291/> [in Ukrainian].

8. Lichman L., Mykhailenko L., Kositska O., Brodska L. Inshomovna pidhotovka u vyshchii osviti: kompetentnisni oriientyry [Foreign language training in higher education: competence-based guidelines]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriiia «Pedahohika. Psykholohiia»*, 9. URL: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/article/view/321> [in Ukrainian].

9. Lichman L.L., Mykhailenko L.M., Kositska O.K., Davydenko N.D. Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii osviti: vyklyky vprovadzhennia v teorii ta praktytsi [Competence-based approach in higher education: challenges of implementation in theory and practice]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriiia «Pedahohika. Psykholohiia»*, 8. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-8.271> [in Ukrainian].

10. Maistrenko L.V. (2025) Innovatsiini tekhnolohii vyvchennia inozemnykh mov u VNZ [Innovative technologies of learning foreign languages in HEIs]. *Innovatsiina pedahohika*, 82(2). 9–13. [in Ukrainian].

11. Marieiev D.A., Hevorhian K.L., Kolodina L.S. (2022) Suchasni metodyky vykladannia inozemnykh mov u ZVO [Modern methods of teaching foreign languages in HEIs]. *Akademichni studii. Seriiia «Humanitarni nauky»*, 1. 257–265. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2022.1.40> [in Ukrainian].

12. Matviias O. (2023) Suchasni pidkhody do metodyky vykladannia anhliiskoi movy u vyshchikh navchalnykh zakladakh [Modern approaches to the methodology of teaching English in higher education institutions]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriiia «Pedahohika. Psykholohiia»*, 4. 83–89. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.13> [in Ukrainian].

13. Miereutsa T. (2025) Suchasni pidkhody do vykladannia anhliiskoi movy u profesiinii osviti: aktualni tendentsii ta praktyky [Modern approaches to teaching English in professional education: current trends and practices]. *Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu*, 70. 169–177. [in Ukrainian].

14. Mykoliuk O. Komunikatyvnyi pidkhid u vykladanni inozemnoi movy studentam [Communicative approach in teaching a foreign language to students]. *Osvitnii prostir Ukrainy*, 17. 112–119. [in Ukrainian].

15. Onuchak L.V. Interaktyvni metody navchannia inozemnykh mov studentiv nemovnykh spetsialnostei [Interactive methods of teaching foreign languages to students of non-linguistic specialties]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky»*, 103. 83–88. [in Ukrainian].

16. Plokhuta T.M., Nefedchenko O.I., Aleksakhina T.O. (2025) ShI: transformatsiia protsesu navchannia inozemnykh mov u ZVO Ukrainy [AI: transformation of the process of learning foreign languages in HEIs of Ukraine]. *Visnyk Mizhnarodnoho ekonomiko-humanitarnoho universytetu imeni Akademika Stepana Demianchuka. Seriiia: Pedahohika ta psykholohiia*, 1. URL: <https://journals.megu.rovno.ua/index.php/ped-psyh/article/view/40> [in Ukrainian].

17. Polishchuk O.S. (2017) Komunikatyvni bariery, shcho postaiut pered studentamy pry vyvchenni anhliiskoi movy na rivni universytetu: faktory ta rishennia [Communicative barriers faced by students when learning English at the university level: factors and solutions]. *Nauka i osvita. Naukovo-praktychnyi zhurnal Universytetu Ushynskoho*, 8. 41–48. [in Ukrainian].

18. Romanyshyn I.M., Chukhno T.V. (2023) Transformatsiia metodiv navchannia y vykladannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli: vykorystannia shtuchnoho intelektu [Transformation of methods of learning and teaching English in higher education: the use of

artificial intelligence]. Akademichni vizii, 26. DOI: <https://doi.org/10.52726/av.2023.26.645>. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/645> [in Ukrainian].

19. Shvets V.V. (2025) Metody ta pidkhody u vykladanni anhliiskoi ta koreiskoi mov [Methods and approaches in teaching English and Korean languages]. Naukovi zapysky Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti. Pedahohika i psykholohiia, 2(6). DOI: [https://doi.org/10.32447/2708-7581.2025.2\(6\).3036](https://doi.org/10.32447/2708-7581.2025.2(6).3036). URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/pp/article/view/3036> [in Ukrainian].

20. Terletska L. (2025) Konstruiuvannia zmistu navchannia inozemnykh mov maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v konteksti zmin v osvittii systemi (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Constructing the content of foreign language teaching for future primary school teachers in the context of changes in the educational system (second half of the 20th – beginning of the 21st century)]. Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriia «Pedahohika. Psykholohiia», 8. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-2.30> [in Ukrainian].