

Формування англомовної комунікативної компетентності студентів засобами «перевернутої аудиторії»

Купчик Лариса Євгенівна¹, Літвінчук Альона Теофанівна²,
Микитин Ірина Степанівна³

Опубліковано	Секція	УДК
19.10.2023	Освіта/Педагогіка	378.147:81

DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10026467>

Ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

Анотація. У статті проаналізовано механізм формування англомовної комунікативної компетентності за допомогою інноваційної моделі «перевернута аудиторія» в умовах немовного закладу вищої освіти. Автори розкрили поняття «комунікативна компетентність» і її складники, що формують основу змісту курсу «Іноземна мова /англійська/». З огляду на недостатню кількість кредитів для вивчення англійської мови акцентовано на імплементації інноваційних технологій та методів навчання і виокремлено модель «перевернутої аудиторії» як таку, що максимально сприяє реалізації комунікативних актів під час аудиторного заняття. Окреслено низку методів навчання, можливих для реалізації цієї моделі в режимі передаудиторної (виконання домашніх завдань) й аудиторної роботи. Разом з цим, запропоновано алгоритм підготовки заняття в рамках «перевернутої аудиторії» та виокремлено проблеми реалізації цієї моделі з боку викладача.

Ключові слова: немовний заклад вищої освіти, іншомовна освіта, англійська мова, комунікація, іншомовна лінгводидактика, інтерактивні методи навчання.

Formation of english language communicative competence through flipping the classroom

Annotation. The article analyses the mechanism of English language communicative competence formation by means of using the innovative model “flipped classroom” under the conditions of a non-language higher education institution. The authors reveal the concepts of “communication” as well as “communicative competence” and its components that form the basis of the content of the “English as a Foreign Language (EFL)” course. Given the insufficient number of credits for teaching and learning English, the emphasis is given to the implementation of innovative technologies and teaching methods that would allow non-language students to develop English language communicative skills while training listening, reading, writing, and speaking. The “flipped classroom” model is seen as the one that maximises the implementation of communicative-oriented approach during the classroom session, allowing students to use a foreign language in practical communicative contexts. It is singled

¹ кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8544-0931>

² кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0794-5379>

³ старший викладач кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6212-6872>

out that characteristic features of the “flipped classroom” are integration of information and communication technologies and media, new vision of classroom time use, and integration of student-centred approach. There are different variations of the “flipped classroom” model distinguished with the focus on their application in the EFL course. The authors stress on the significance of appropriate methods choice while flipping the classroom and specify a number of teaching methods possible for the implementation of this model in the mode of homework and classroom work. Along with this, the algorithm of how to organise the classroom work while flipping the classroom is proposed. It is also highlighted that there are some challenges for teachers while implementing this model. It is summed up that this model makes the process of learning English more active, strengthens the interaction between major actors in the educational setting, forms students’ responsibility, as well as the ability to learn English (and possibly more foreign languages) lifelong.

Keywords: non-language institution of higher education, foreign language education, English language, communication, foreign language didactics, interactive teaching methods.

Вступ

Англійська мова вивчається сьогодні як обов’язковий предмет на усіх освітніх ступенях, зокрема й студентами немовних спеціальностей усіх закладів вищої освіти (ЗВО) України. Адже, з одного боку, вона є ключовим елементом інтернаціоналізації освітніх інституцій і набула статусу «англійської мови як робочої мови у сфері освіти й науки на європейському континенті, що визначило напрямки мовної політики багатьох ЗВО» [4, с. 119]. З іншого – англійська мова виявилася т. з. наріжним каменем, перешкодою у процесі інтеграції ЗВО у європейський освітній простір власне через недостатню англомовну компетентність учасників освітнього процесу, а саме володіння мовою на рівні B2 і вище відповідно до Глобальної шкали англійської мови (Global Scale of English), розробленої у 2016 році на основі ‘Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: навчання, викладання, оцінювання’ (ЗЄР), розроблених департаментом Європейського Союзу у 2001 році. Водночас, володіння англомовною комунікативною компетентністю надає здобувачам вищої освіти низку конкурентних переваг, як участь у програмах академічної мобільності, вивчення фахових дисциплін англійською мовою, швидкий пошук інформації на англомовних ресурсах, можливість стажуватися і працювати за кордоном чи у міжнародних компаніях, знайти краще і більш оплачуване місце роботи, тощо.

ЗЄР трактує мовну (комунікативну) компетентність як таку, що «реалізується у різних контекстах за різних умов через дії, спрямовані на створення і сприйняття текстів, у зв’язку з певними темами і сферами спілкування і з застосуванням відповідних стратегій», визначає здатність людини до вирішення завдань спілкування в різних умовах з урахуванням різних обмежень та цілеспрямовано формується в процесі навчання мовам [10, с. 9]. Таким чином, формування іншомовної (у нашому випадку – англомовної) комунікативної компетентності учасників освітнього процесу здійснюється через їхню інтеракцію на основі комунікативно-орієнтованих завдань і автентичного навчального матеріалу та базується на реалізації комунікативно-орієнтованого методу вивчення мови, витоки якого сягають ще у 70-80-і рр. ХХ ст.

Незважаючи на тривалий досвід використання комунікативно-орієнтованого підходу (Communicative Language Teaching – CLT) в іншомовній освіті, аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про значний інтерес науковців до його застосування, що відображено у різноаспектних студіях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Це, передусім (але ними не обмежуються), праці, Л. Грицяк (13), де розкрито сутність CLT і теоретично обґрунтовано особливості його імплементації в іншомовній освіті; емпіричні дослідження щодо підвищення лінгвістичної компетентності студентів

засобами CLT (9); ставлення викладачів та студентів до інтеграції CLT в освітній процес (8); праці З. Кузів та ін. (2), Sh.-J. Huang & H.-F. Liu (14), A. Kadyan et al. (15), де окреслено особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час імплементації комунікативно-орієнтованого підходу в процесі вивчення іноземної мови; дослідження О. Щербини та ін. (7), які акцентують на ролі мотивації у формуванні іншомовної комунікативної компетентності.

Разом з цим, в умовах недостатньої кількості часу для вивчення англійської мови у середовищі університету, постає питання вибору таких методів навчання, які дозволять максимально інтегрувати інтерактивні ситуації в освітньому процесі, одним з яких є модель «*перевернутої аудиторії*» (англ. Flipped Classroom, Inverted Classroom, the Classroom Flip, Reverse Classroom Method), особливості застосування якої на різних освітніх ступенях актуалізовано у наукових студіях О. Ковтун і В. Крикун [1], Т. Låg, & R.G. Sæle [16], J.O'Flaherty & C. Phillips [17] та ін. Проте, як зазначають J. P. Vitta і A. H. Al-Hoorie [18], усе ще недостатньо вивченим залишається питання ефективності реалізації цієї моделі у процесі вивчення іноземної мови.

Тому, незважаючи на ряд наукових праць, вважаємо, що поза увагою наукової спільноти залишається питання особливостей формування англійської комунікативної компетентності засобами моделі «*перевернута аудиторія*» у немовних ЗВО, що й окреслило мету нашої наукової розвідки.

Результати

Ключовим поняттям комунікативного підходу є *комунікація* (лат. communicatio, від communicatio – роблю спільним, пов'язую, спілкуюся), яку трактують як «інтегральну частину завдань, де учасники задіяні в інтеракції, продукуванні, сприйнятті чи медіації, чи й поєднанні двох чи більше цих елементів» [10, с. 175]. Комунікація як засіб навчання іноземній мові виконує ряд функцій: мотиваційну, спонукальну, інформаційно-навчальну, евристичну. У процесі регулярної комунікації, коли студенти використовують мову як засіб спілкування, також формуються соціальна, професійна, інтегративна і психологічна функції, які сприяють формуванню навичок співпраці, гнучкості та адаптації до різних суспільних обставин.

У лінгводидактиці *комунікативна компетентність* трактується як «система внутрішніх ресурсів особистості, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії в ситуаціях міжособистісної взаємодії» [3, с. 106], як «здатність мобілізувати різноманітні знання мови, паравербальних засобів, ситуації, правил і норм спілкування, соціуму, культури для ефективного виконання певних комунікативних завдань у відповідних контекстах чи ситуаціях» [6, с. 546].

У сучасних умовах глобалізації світу й усіх сфер життєдіяльності людини комунікативна іншомовна (багатомовна – multilingual) компетентність є інтегральною, однією з восьми ключових компетентностей, визначених Радою Європи для навчання упродовж життя (Key competences for Lifelong Learning), яку доповнюють такі компетентності, як особистісна, соціальна і навчальна з метою отримання компетентності (personal, social and learning to learn competence), та культурне усвідомлення і вираження (cultural awareness and expression competence) [12]. Сучасні українські науковці детермінують іншомовну комунікативну компетентність майбутніх фахівців як «багатоаспектний феномен, що включає: сукупність соціокультурних, лінгвістичних знань, вмінь та навичок з використанням засобів іноземної мови в залежності від соціально-рольових ситуацій професійної діяльності; когнітивний та діяльнісний компоненти, забезпечуючи єдність комунікативної та професійної культури фахівця; пізнавальну, комунікативну та інтегративну функції спілкування» [5, с. 248]. На основі «Плану заходів щодо формування єдиного індикатора ключових

компетентностей» (The European Indicator of Language Competence) вітчизняні лінгводидакти [5, с. 249] виокремили основні елементи іншомовної комунікативної компетентності, а саме:

- *лінгвістична компетентність* як система внутрішнього засвоєння комунікантом знань щодо функціонування іноземної мови, що виявляється в їх використанні у мовленнєвій діяльності;
- *соціальна компетентність*, яка охоплює соціокультурний, соціолінгвістичний і професійний складники, що сприяють реалізації основної мети сучасної освіти, коли іноземна мова постає засобом соціокультурного розвитку особистості, збагачення знаннями нової культури;
- *комунікативна компетентність* як володіння властивими кожному висловлюванню правилами, які підпорядковуються загальним правилам граматики, що забезпечує здатність використання мови в процесі комунікації.

В умовах немовного ЗВО важливим є така побудова комунікативно-орієнтованого заняття з англійської мови, яке не є одностороннім, а сконструйованим у форматі діалогу між викладачем і студентами, де ціллю комунікації є не знання про мову, а уміння студента спілкуватися, здатність використовувати чужу (іноземну) мову у практичних комунікативних контекстах. У таких умовах здобувачі освіти «стають активними учасниками освітнього процесу, беруть на себе відповідальність за якість і кількість засвоєного матеріалу, за власну мотивацію і прогрес» [7]. Й оскільки вивчення англійської мови у немовних ЗВО відбувається на часі в умовах обмеженої кількості кредитів (навчальних годин), то завданням викладача як тьютора і радника у навчальному, бажано гомогенному за своїм складом, середовищі є вибір таких технологій і методів навчання, які передбачають максимальну англійськомовну інтеракцію студентів, використання автентичних англійськомовних навчальних ресурсів, зосередженість студента на власній навчальній діяльності й формування ним навчальних стратегій, у т.ч. й комунікативних, використання англійської мови поза навчальною аудиторією.

У низці наукових розвідок виокремлено ефективні методи, які спрямовані на формування комунікативної компетентності. Л. Грицяк [13, с. 65-67] відносить до таких зашифровані речення, ігри, розв'язування проблемних ситуацій, соціальні форми навчання, групові проекти; А. Kadyan, A. Rani & S. Devi. [15, с. 291] акцентують на можливості формування комунікативної компетентності засобами ІКТ, інтегруючи використання комп'ютерних та мобільних технологій, як блоги, Skype, відкриті навчальні платформи, тощо; М. Кузів та ін. [2] розкривають ефективність використання інтерактивних дошок і тематичних презентацій як мультимедійних засобів навчання у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності.

Проте усе більший інтерес науковців та практиків пробуджує інноваційна модель «перевернута аудиторія», адже інновації в освіті спрямовані на осучаснення і трансформацію навчального процесу відповідно до вимог часу. «Перевернуту аудиторію» описують як навчальну модель, яка «максимально витісняє роботу викладача, вивільняючи аудиторний час для студентоцентрированої діяльності» [16, с. 1], що передбачає «презентацію нового матеріалу для самостійного опрацювання і вивчення студентами до заняття, яке, в свою чергу, спрямоване на закріплення «перевернутого змісту» шляхом активного залучення студентів» [18, с. 1270], адже те, що вважалося раніше аудиторною роботою, виконується вдома, а те, що було домашнім завданням – в аудиторії.

До характерних ознак технології «перевернута аудиторія» належать:

- *застосування цифрових технологій і цифрових медіа*: не ІКТ і медіа є ключовими аспектами, а вивільнення аудиторного часу для корисної діяльності; ІКТ і медіа є

лише автентичним ресурсом навчального матеріалу (відео, аудіо записи, блоги, подкасти, фільми, публіцистичні тексти, онлайн словники, тощо);

- *нове переосмислене бачення використання аудиторного часу*: тут не здійснюється введення і пояснення нового змісту, це – етап підготовки; в аудиторії відбувається поглиблення, тренування і розширення навчального матеріалу шляхом застосування різноманітних активних й інтерактивних методів;
- *диференціація/індивідуалізація навчання (студентоцентрованість)*: попереднє опрацювання студентом навчального матеріалу уможлиблює виокремлення ключових питань, які формують траєкторію інтеракції студента з викладачем, методологію заняття і власне освітню траєкторію розвитку студента.

Оскільки модель «перевернутої аудиторії» витісняє з навчальної аудиторії знайомство з новим навчальним матеріалом і переносить його в позааудиторну площину, на етап підготовки студента до заняття, то такий процес посилює відповідальністю кожного студента, адже він самостійно визначає час, швидкість, обсяг і вчасність виконання завдання, що також залежить від когнітивних задатків студента, рівнем його попередніх знань і складністю самого завдання.

Модель «перевернута аудиторія» інтегрує чотири базові елементи:

- *гнучке навчальне середовище*: викладачі можуть модифікувати навчальний процес через безперервну рефлексивну діяльність та взаємодію зі студентами;
- *культура навчання*: активна залученість студентів до різноманітних видів діяльності, контролю навчального процесу і надання зворотнього зв'язку.
- *зміст навчання*: добре підготовлений і детально організований, доступний на навчальній платформі;
- *професіоналізм викладача*: викладач виконує роль не лише транслятора знань, а й тьютора, фасилітатора, колеги і дизайнера.

Відповідно до особливостей організації навчального процесу у рамках перевернутого підходу, варто враховувати, що саме час активної діяльності викладача під час аудиторних занять максимально мінімізовано, а процес підготовки може бути ускладненим підготовкою чітких інструкцій щодо виконання завдань, записом коротких інформаційних відео-лекцій або скрінкастів чи пошуком відповідних лекцій у мережі Інтернет. Вітчизняні науковці О. Ковтун та В. Крикун зауважують, що «відео лекція часто розглядається як ключовий компонент у перевернутому навчанні» [1, с. 153], як і скрінкасти, адже дозволяють перегляд навчального, інформаційного чи роз'яснювального матеріалу безліч разів. Погоджуючись з таким баченням, ми виключаємо той факт, що в іншомовній освіті опрацювання лише відео матеріалу обмежує автентичний англомовний навчальний ресурс студента. Тому, вважаємо, що англомовні автентичні аудіо записи та друковані (передусім об'ємні) тексти, поряд з відео матеріалом, взяті з мережі Інтернет, а саме з офіційних ресурсів, таких як British Council, TED Talks, BBC Learning English, тощо, та англомовних навчальних посібників британського видавництва є оптимальним варіантом навчального ресурсу для реалізації моделі «перевернутої аудиторії».

Проте, лише прочитання тексту чи перегляд фільму є хибним уявленням про «перевернуту аудиторію». Оскільки «читання є орієнтованим на процес, а не на продукт, це навичка, яку потрібно практикувати в аудиторії» [19, с. 41], особливо на рівні елементарного користувача відповідно до ЗЄР, оскільки викладач повинен визначати, чи студенту достатньо навичок зрозуміти текст і визначити його прогалини. Навчання читання також здійснюється через інтерактивну діяльність, у якій студенти активно задіяні, а саме пошуком деталей, заповнення пропусків, підсумовуванням і прогнозуванням. У розрізі «перевернутої аудиторії» компетентність у читанні

реалізується на форумах чи шляхом читання блогів з подальшою публікацією коментарів, що сприяє формуванню письмової комунікативної компетентності.

Дана модель передбачає чітке усвідомлення викладачем структури «перевернутої аудиторії», формат навчального матеріалу (відео, аудіо чи текстовий матеріал), складність змісту, тощо, що моделює формування інструкції для студента щодо його виконання. Прикладом «перевернутої аудиторії» на матеріалі навчального відео може слугувати дидактичний алгоритм (таблиця 1), який розкриває особливості організації підготовчого етапу до проведення «перевернутого заняття», як працювати на занятті і яку підтримку потрібно надавати студентам.

Таблиця 1

Дидактичний алгоритм підготовки «перевернутої аудиторії»

Навчання з відео
<i>Залежно від складності:</i> потреба у підготовчому завданні до відео
<i>Стратегічно:</i> коротка інструкція з переліком навчальних стратегій для перегляду відео
Відео з правильними відповідями: відео для порівняння уже виконаних завдань
<i>QR-код:</i> можливість запропонувати лінки до відео чи інших медіа у друкованому форматі
У випадку невиконаних / забутих домашніх завдань
<i>В останню мить:</i> непідготовлені студенти змушені переглянути відео на занятті
<i>Питання/відповідь:</i> студенти можуть спершу ставити запитання англійською мовою для спільного обговорення
На занятті
<i>Список пріоритетів:</i> перевага надається запитанням студентів
<i>Або ... або...:</i> трансформація класичної «перевернутої аудиторії» у «повернення до аудиторії», де відео переглядають на занятті
<i>Командний дух:</i> студенти з вищим рівнем знань англійської мови допомагають студентам з нижчим рівнем знань (т. з. навчання через викладання, learning through teaching), комунікуючи англійською мовою
<i>Експедиція:</i> студенти опрацьовують навчальний матеріал на різних навчальних станціях, комунікуючи англійською мовою один з одним
<i>Самообслуговування:</i> студентам надається роздавальний матеріал для диференційованого та самостійного навчання
<i>DIY (Do It Yourself – Зроби сам):</i> студенти записують власні навчальні відео

У сьогоденній світовій дидактиці існують різні типи «перевернутої аудиторії» [1, с. 155-156]. Нижче актуалізуємо ті, практичне використання яких є можливим у процесі вивчення англійської мови як іноземної, і які сприятимуть формуванню англомовної комунікативної компетентності у середовищі немовного ЗВО:

- типова «перевернута аудиторія» (The Standard Inverted Classroom): домашнє завдання передбачає знайомство з новим матеріалом, яке опрацьовують / тренують на практичному занятті, що дозволяє викладачу диференціювати аудиторні навчальні завдання за типом складності, на випадок гетерогенності групи;
- перевернута аудиторія, орієнтована на дискусію (The Discussion-Oriented Flipped Classroom): опрацьований удома різноформатний навчальний матеріал дозволяє організувати заняття у формі дискусії (що є можливим у групі з рівнем володіння англійською мовою B2 і вище);
- псевдоперевернута аудиторія (The Faux-Flipped Classroom): передбачає перегляд відео, слухання аудіо чи роботу з текстовим матеріалом на початку заняття,

- доцільна у групі з низьким рівнем відповідальності до виконання домашніх завдань або для студентів з рівнем володіння англійською мовою нижче B1;
- групова перевернута аудиторія (The Group-Based Flipped Classroom): зорієнтована на інтерактивну взаємодію студентів для вивчення теми у локальних групах, де вони самостійно знаходять способи отримання інформації, її опрацювання до заняття, на якому демонструють результати спільної діяльності; такий тип актуальний для гетерогенних груп щодо рівня володіння англійською мовою, де сильніші студенти допомагають слабшим;
 - віртуальна перевернута аудиторія (The Virtual Flipped Classroom): усе навчання відбувається у дистанційному форматі, дотримуючись, проте, принципів «перевернутої аудиторії», коли матеріал студенти опрацювають самостійно до онлайн зустрічі з викладачем, на якій виконують практичні завдання, отримують певні консультації від викладача, тощо;
 - сфокусований на демонстрації перевернутий клас (The Demonstration-Focused Flipped Classroom): передбачає демонстрацію відео, яке студенти повинні зрозуміти і проаналізувати з подальшим виконанням поставлених завдань; у розрізі іншомовної освіти такими відео є, наприклад, відео різноманітних комунікативних ситуацій у кроскультурному середовищі, моделей поведінки комунікантів, тощо.

Незважаючи на тип моделі «перевернута аудиторія», має існувати «баланс між передаудиторною та аудиторною роботою. Недостатня залученість студентів до виконання домашніх завдань створює додаткові труднощі для викладача, особливо у процесі роботи зі студентами першого курсу. Тому, і студенти, і викладачі повинні бути задіяними упродовж усього навчального процесу» [17, с. 94]. Така системна залученість до навчання реалізується через чітко організований і ретельно продуманий викладачем алгоритм дій шляхом правильного вибору навчального матеріалу та методів навчання.

Прикладами методичного інструментарію викладача для навчання студентів у передаудиторний час поряд з читанням текстів, перегляду відео чи прослуховування аудіо-записів є довготривалі домашні завдання (командні проекти), виготовлення відео, тижневий план, та ін.

Арсенал методів з акцентом на комунікацію в процесі навчання аудіюванню, читанню і письму, які викладач може застосовувати у «перевернутій аудиторії», є досить широким і охоплює такі, як навчання у станціях, ажурна пилка, гаряче місце/крісло, коло питань, рольові ігри, однохвилинна презентація, текст під лупою, знайди того хто, автобусна зупинка, кульковий підшипник, акваріум, колаборативне письмо, панельна дискусія, та ін.

Зарубіжні науковці зауважують, що варто також «збирати / отримувати дані від студентів щодо їхнього задоволення «перевернутою моделлю», і, поряд з цим, пам'ятати про те, що може пройти щонайменше половина семестру, перш ніж студенти почнуть відчувати себе комфортніше з додатковим використанням технологій» [19, с. 58].

Власне, працюючи в режимі «перевернутої аудиторії», студентам необхідно пропонувати автентичний англійськомовний матеріалом з різних інформаційних ресурсів, у процесі роботи з яким (як під час передаудиторної підготовки, так і аудиторного заняття) студенти повинні:

- вибирати, використовувати і перетворювати мовні форми залежно від контексту,
- враховувати семантичні особливості слів і виразів, їхні денотативні та конотативні значення,
- прогнозувати можливу реакцію на них в аудиторії,
- вибирати релевантну комунікативну стратегію (залежно від соціального контексту),

- використовувати різноманітні семантичні та синтаксичні засоби;
- знати і володіти різними прийомами отримання і передачі інформації, компенсаторними уміннями, мовою тіла та паралінгвістичними засобами (темпомовлення, тембр голосу, гучність, тон тощо),
- продовжувати розвивати «м'які навички» (soft skills), а саме: здатність слухати й цінувати думку інших, емпатію, виявляти розуміння до інших людей, демонструвати вміння критично аналізувати ситуацію, вирішувати конфлікти, прагнути до досягнення компромісу як елементу спілкування і ведення конструктивної комунікації.

Поряд з основними перевагами «перевернутої аудиторії», таких як оптимізація аудиторного часу та той факт, що, на думку N. L. Davis [11], «перевернуте навчання» спонукає студентів розвивати вищі когнітивні рівні за таксономією Блума, де відбуваються застосування знань і формування навичок, ця дидактична модель (як і будь-яка інша) інтегрує ряд труднощів, до яких відносимо:

- самостійне опрацювання нового навчального матеріалу («перевернутого змісту») студентами з нижчим рівнем володіння англійською мовою;
- значні інвестиції часу та зусиль з боку викладача в розрізі підготовки навчального матеріалу, особливо різноманітного автентичного навчального матеріалу та диференційованих завдань, інтеграції комп'ютерних і медійних засобів.

Висновки

Таким чином, з огляду на студентоцентровану парадигму організації навчального процесу, що пропонує модель «перевернута аудиторія», навчання англійській мові стає більш комунікативно-орієнтованим, активним і соціальним зі сторони студента, передбачає посилення інтерактивної взаємодії як між студентами і викладачем, так і між студентами. Імплементация комунікативно-орієнтованих методів сприяє формуванню у студентів відчуття відповідальності за навчальний процес і здатність навчатися упродовж життя. Навчальна атмосфера, загалом, стає більш активною, динамічною та інтерактивною. Крім того, посилюється розвиток медійної і цифрової компетентностей в усіх учасників освітнього процесу.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у проведенні емпіричного дослідження з метою визначення якісних показників імплементации моделі «перевернута аудиторія» у навчальному процесі немовного закладу вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Ковтун О., Крикун В. (2019). Методологія застосування технології «перевернутого навчання» (flipped learning) у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. Вип. спецвип. С. 153–160. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip.
2. Кузів М. З., Ничко О. Я., Белінська І. Д. (2022). Навчання комунікації за допомогою мультимедійних засобів на заняттях з іноземної мови. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск № 1. С. 90–96. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-1-90-96>.
3. Кулик О. Д. (2018). Комунікативна компетентність: підходи до визначення та роль у формуванні мовно-мовленнєвої особистості. *Topical issues of education: Collective monograph*. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal. P.148–162. URL: <https://rb.gy/ubtmu>
4. Купчик Л. Є., Літвінчук А. Т. (2022) Англійська мова як засіб викладання у вищій школі: європейський контекст. *Молодь і ринок*. No 9–10 (207–208). С. 119–122. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271021>

5. Лозинська Л. Ф., Курах Н. П., Депчинська І. А. (2022). Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*, Вип. 1. С. 245–252. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2022.1.38>
6. Селіванова О.О.(2001). Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К. 844 с.
7. Щербина О.О., Рафальська М.О., Полодюк М.М. (2023). Викладання іноземних мов для дорослих: комунікація і мотивація. *Академічні візії*. Випуск 19. DOI: <https://zenodo.org/badge/DOI/10.5281/zenodo.7954524>
8. Abrejo, B., Sartaj, Sh. & Memon, S. (2019). English Language Teaching through Communicative Approach: A Qualitative Study of Public Sector Colleges of Hydreabab, Sindh. *Advances in Language and Literary Studies*. Vol. 10, Issue 5. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1248999.pdf>
9. Berezenko, V., Cherkhava, O., & Musiienko, Y. (2022). Communicative Language Teaching Approach In Promoting the Linguistic Competence of EFL Learners. *Advanced Education*. Issue 9(20), 88–96. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.224016>
10. Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press. 273 p. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>.
11. Davis, N.L. (2016). Anatomy of a flipped classroom. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*. Issue 16. P. 228–232. DOI: <https://doi.org/10.1080/15313220.2015.1136802>
12. European Commission. (2019). Key Competences for Lifelong Learning. Luxembourg: Publications Office for European Union. 17 p. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>
13. Grytsiak, L. (2019). Communicative language teaching. *European Humanities Studies: State and Society*. Issue 3(II). P. 60-73. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2019.3-%D0%86%D0%86.05>
14. Huang, Sh.-J. & Liu, H.-F. (2000). Communicative Language Teaching in a Multimedia Language Lab. *The Internet TESL Journal*. Vol. IV., No.2. URL: <http://iteslj.org/Techniques/Huang-CompLab.htm>
15. Kadyan, A., Rani, K., Devi, S. (2019). Communicative Approach in Technology-enhanced ESL Teaching-Learning. *International Journal of Research in Engineering, IT and Social Sciences*. Vol. 09 (01). P. 288-292. URL: <https://rb.gy/4vmak>
16. Låg, T., & Sæle, R.G. (2019). Does the flipped classroom improve student learning and satisfaction? A systematic review and meta-analysis. *AERA Open*, 5, 3. DOI: <http://doi.org/10.1177/2332858419870489>
17. O’Flaherty, J. & Phillips, C. (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. *Internet and Higher Education*. Issue 25. P. 85–95. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.02.002>
18. Vitta, J. P. & Al-Hoorie, A. H. (2023). The flipped classroom in second language learning: A meta-analysis. *Language Teaching Research*. Vol. 27(5). P. 1268–1292. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168820981403>
19. Webb, M., Doman, E. (2016). Does the Flipped Classroom Lead to Increased Gains on Learning Outcomes in ESL/EFL Contexts? *The CATESOL Journal*. Issue 28.1. P. 39–67. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1111606.pdf>