

**МАТЕРІАЛИ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИХ
КОНФЕРЕНЦІЙ ЧОРНОМОРСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ПЕТРА МОГИЛИ**

№ 1(1), 2025

**Матеріали XXII Міжнародної наукової конференції
«ОЛЬВІЙСЬКИЙ ФОРУМ – 2025: стратегії країн
Причорноморського регіону в геополітичному просторі»**

16-21 червня 2025 р., м. Миколаїв, Україна

СЕРІЯ: ОСВІТА

НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

Заснований у 2025 році

Виходить 2 рази на рік



Миколаїв-2025

Засновано у 2025 році. Виходить 2 рази на рік.

Засновник і видавець:

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

РЕДАКЦІЙНА РАДА

Голова редакційної ради:

Леонід Клименко – доктор технічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, професор, в.о. ректора університету, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна).

Заступники голови:

Юрій Котляр – доктор історичних наук, професор, перший проректор, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Роман Дінжос – доктор технічних наук, професор, проректор з наукової роботи, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Володимир Смельянов – доктор наук з державного управління, заслужений діяч науки і техніки України, професор, директор Навчально-наукового інституту публічного управління та адміністрування, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна).

Члени редакційної ради:

Світлана Белінська – доктор економічних наук, професор, декан факультету економічних наук, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Анжела Бойко – кандидат технічних наук, доцент кафедри комп'ютерної інженерії, декан факультету комп'ютерних наук, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Віталій Вербицький – кандидат історичних наук, доцент, в.о. декана факультету фізичного виховання і спорту, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Олена Кузнецова – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, управління і педагогіки, в.о. директора Навчально-наукового медичного інституту, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Ганна Норд – доктор економічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту післядипломної освіти, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Дмитро Січко – кандидат юридичних наук, доцент, декан юридичного факультету, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Анастасія Хмель – кандидат історичних наук, доцент, декан факультету політичних наук, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна);

Людмила Шерстюк – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. декана факультету філології, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна).

**Свідоцтво про реєстрацію
друкованого засобу
масової інформації:**
Серія, номер R30-05946
від 27.03.2025 року

*Рекомендовано до друку та
поширення мережею
рішенням Вченої ради ЧНУ
№ 5 від 29.05.2025 р.*

Мови видання:
українська, англійська,
мови ЄС

Електронна версія:
[//mspc.mk.ua](https://mspc.mk.ua)

Адреса редакції:
м. Миколаїв,
вул. 68 Десантників, 10,
54003
Тел.: 8 (0512) 76-55-99,
8 (0512) 76-55-81.
факс 50-00-69, 50-03-33
E-mail: rvv@chmnu.edu.ua

М 32 Матеріали науково-практичних конференцій Чорноморського національного університету імені Петра Могили. Серія: Освіта : Ольвійський форум – 2025 : стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі : XXII міжнар. наук. конф. 16-22 черв. 2025 р., м. Миколаїв : матеріали конф. / М-во освіти і науки України ; ЧНУ імені Петра Могили. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2025. – 100 с.

УДК 004+3+62+7/9]:001.891](477)(06)

**MATERIALS OF THE SCIENTIFIC
AND PRACTICAL CONFERENCE
OF PETRO MOGYLA BLACK SEA
NATIONAL UNIVERSITY**

№ 1(1), 2025

**Materials of the XXII International Scientific Conference
«Olbia Forum – 2025: strategies of the countries of the Black
Sea region in the geopolitical space»**

June 16-22, 2025, Mykolaiv, Ukraine

SERIES: EDUCATION

SCIENTIFIC COLLECTION

Founded in 2025

Published 2 times a year



Mykolaiv-2025

Founded in 2025. It is published 2 times a year.
Founder and publisher:
Petro Mohyla Black Sea National University

EDITORIAL COUNCIL

Chairman of the Editorial Board:

Leonid Klymenko - Doctor of Technical Sciences, Professor, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Professor, Acting Rector of the University, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine).

Deputy Chairmen:

Yurii Kotliar - Doctor of History, Professor, First Vice-Rector, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Roman Dinzhos - Doctor of Technical Sciences, Professor, Vice-Rector for Research, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Volodymyr Yemelianov - Doctor of Science in Public Administration, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Professor, Director of the Educational and Research Institute of Public Administration and Management, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine).

Members of the Editorial Board:

Svitlana Belinska - Doctor of Economics, Professor, Dean of the Faculty of Economics, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Anzhela Boyko - PhD in Engineering, Associate Professor of the Department of Computer Engineering, Dean of the Faculty of Computer Science, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Vitalii Verbytskyi - PhD in History, Associate Professor, Acting Dean of the Faculty of Physical Education and Sports, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Olena Kuznetsova - PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Social Work, Management and Pedagogy, Acting Director of the Educational and Research Medical Institute, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Hanna Nord - Doctor of Economics, Professor, Director of the Educational and Research Institute of Postgraduate Education, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Dmytro Sichko - PhD in Law, Associate Professor, Dean of the Faculty of Law, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Anastasiia Khmel - PhD in History, Associate Professor, Dean of the Faculty of Political Science, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine);

Liudmyla Sherstiuk - PhD in Pedagogy, Associate Professor, Acting Dean of the Faculty of Philology, Petro Mohyla Black Sea National University (Mykolaiv, Ukraine).

The conference is registered in the catalog of international conferences in Academic Resource Index / Research Bib.

The conference is registered in UkrNTI №358 dated April 07, 2025.

Identifier in the Register of Subjects in the Media Sector:
R30-05946 (Decision of the National Council of Ukraine on Television and Radio Broadcasting No. 656 dated March 27, 2025).

Recommended for publication by the decision of the Academic Council of Petro Mohyla Black Sea National University (protocol № 5, 29.05.2025).

Languages of the publication:
Ukrainian, English,
EU languages

Electronic version:
[//mspc.mk.ua](https://mspc.mk.ua)

Editorial address:
Mykolaiv,
10 Desantnykov St., 68, 54003
tel.: 8 (0512) 76-55-99,
8 (0512) 76-55-81.
fax: 50-00-69, 50-03-33
e-mail: rvv@chmnu.edu.ua

M 32 Materials of scientific and practical conferences of the Petro Mohyla Black Sea National University. Series: Education : Olbia Forum – 2025: strategies of the countries of the Black Sea region in the geopolitical space: XXII int. scientific conf. June 16-22, 2025, Mykolaiv: materials of the conf. / Ministry of Education and Science of Ukraine; Petro Mohyla Black Sea National University. – Mykolaiv: Publishing house of Petro Mohyla Black Sea National University, 2025. – 100 p.

UDC 004+3+62+7/9]:001.891](477)(06)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ
СЕРІЯ: ОСВІТА

Головний редактор:

Олена Кузнецова

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, управління і педагогіки, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

Заступники головного редактора:

Владислав Пархоменко

доктор історичних наук, професор (б.в.з.) кафедри історії факультету політичних наук, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

Члени редакційної колегії:

Людмила Шерстюк

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та перекладу, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

Раїса Гришкова

доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри іноземних мов, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

Ірина Манькусь

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики та математики, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

Відповідальний секретар:

Оксана Вітренко

завідуюча лабораторією кафедри фізики та математики, викладачка кафедри фізики та математики, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

EDITORIAL BOARD
SERIES: EDUCATION

Головний редактор:

Olena Kuznetsova

D. in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Social Work, Management and Pedagogy, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine.

Заступники головного редактора:

Vladyslav Parkhomenko

Doctor of Historical Sciences, Professor (b.v.s.) of the Department of History, Faculty of Political Science, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine.

Члени редакційної колегії:

Liudmyla Sherstiuk

D. in Pedagogy, Associate Professor of the Department of English Philology and Translation, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine.

Raisa Hryshkova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine.

Iryna Mankus

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Mathematics, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine.

Відповідальний секретар:

Oksana Vitrenko

Head of the Laboratory of the Department of Physics and Mathematics, Lecturer at the Department of Physics and Mathematics, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine.

ЗМІСТ

ОСВІТА	12
Володимир Большуткін ЕТИЧНІ ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ КРАЇН ПРИЧОРНОМОРСЬКОГО РЕГІОНУ	13
Ілля Буланов ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ	17
Юлія Буровицька, Софія Крива ТРАВМА ВІЙНИ У ДОКУМЕНТАЛЬНОМУ ФІЛЬМІ «20 ДНІВ У МАРІУПОЛІ»: ЯК УКРАЇНЦІ ПЕРЕЖИВАЮТЬ ДОСВІД ВТРАТИ ДОМУ	21
Раїса Гришкова АКТУАЛІЗАЦІЯ ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....	25
Роман Дінжос, Ірина Манькусь, Людмила Недбаєвська УНІВЕРСИТЕТСЬКА СТУДІЯ «ДИЗАЙН ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА (ДОС)» ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.	29
Ірина Димова ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ	33
Оксана Диндаренко МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ	37
Олександр Захарченко GPT ONLINECORRECTOR ТА ANSWERGARDEN ЯК ІНСТРУМЕНТИ ЦИФРОВІЗАЦІЇ МОЗКОВОГО ШТУРМУ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ СТУДЕНТІВ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "УКРАЇНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ".....	41

Володимир Калуга ВИХОВАННЯ, ОСВІТА ТА НАУКА ЯК ЗАСОБИ РЕПЛІКАЦІЇ ПРЕДСТАВНИКА СПІЛЬНОТИ ТА СТАБІЛІЗАЦІЇ ПОСТУПУ СПІЛЬНОТИ	44
Анастасія Кузьменко АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ	48
Маргарита Лимар ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ФАХОВО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД.....	53
Ірина Манькусь, Людмила Недбаєвська, Оксана Вітренко ЗБАГАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО – МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН : STEM- ОСВІТА	57
Анна Мельник, Ганна Борецька ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	62
Тетяна Чернюк ДЕРУСИФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ З ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	65
Любов Шмуля МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИЗАЙН»	69
Анастасія Шульга, Анастасія Шутяк РОЛЬ ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УПРАВЛІННІ ЗАГАЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ	73
Viktoriia Chuienko ENGAGING UNIVERSITY STUDENTS IN CRITICAL THINKING THROUGH INQUIRY- BASED LEARNING	77
Anna Gryzhenko TEACHING STUDENTS DIFFERENT STRATEGIES OF MEMORIZING	80
Olena Ostafiychuk CROSS-CURRICULAR TEACHER COLLABORATION IN ESP DISCIPLINES	84
Iievgeniia Postykina STUDENT GROUP WORK AS AN EFFECTIVE WAY OF ORGANIZING COLLECTIVE WORK IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF BLENDED LEARNING	87

Yana Strelchuk

**DISTANCE LEARNING AS A TOOL FOR UPDATING HIGHER EDUCATION CONTENT IN
UKRAINE91**

Volodymyr Zhdanov

**THE DEVELOPMENT OF SECONDARY AND VOCATIONAL EDUCATION IN THE
MYKOLAIV REGION FROM THE LATE 1960s TO THE EARLY 1980s95**

CONTENTS

EDUCATION	12
Volodymyr Bolshutkin ETHICAL CHALLENGES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF APPROACHES IN THE BLACK SEA REGION COUNTRIES	13
Illia Bulanov FORMATION OF DIGITAL PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE PROCESS OF PROJECT-BASED LEARNING	17
Yuliia Burovytska, Sofiia Kryva THE TRAUMA OF WAR IN THE DOCUMENTARY “20 DAYS IN MARIUPOL”: HOW UKRAINIANS LIVE THROUGH THE EXPERIENCE OF LOSING THEIR HOME.....	21
Raisa Gryshkova ACTUALIZATION OF TRADITIONAL METHODS OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH IN THE CONTEXT OF EDUCATION MODERNIZATION.....	25
Roman Dinzhos, Iryna Mankus, Lyudmila Nedbaevska UNIVERSITY STUDIO "EDUCATIONAL ENVIRONMENT DESIGN (DES)" AS AN INNOVATIVE FORM OF PEDAGOGICAL EDUCATION.....	29
Iryna Dymova FORMATION OF SPEECH COMPETENCE OF STUDENTS OF LEGAL SPECIALTY USING INTERACTIVE METHODS	33
Oksana Dyndarenko METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH TO MEDICAL STUDENTS.....	37
Alexander Zakharchenko GPT ONLINECORRECTOR AND ANSWERGARDEN AS TOOLS FOR DIGITALIZATION OF BRAINSTORMING AT PRACTICAL TRAINING ON UKRAINIAN LITERATURE OF MASTER LEVEL STUDENTS OF THE SPECIALTY "UKRAINIAN PHILOLOGY"	41

Volodymyr Kaluha UPBRINGING, EDUCATION AND SCIENCE AS A MEANS OF REPLICATING A COMMUNITY REPRESENTATIVE AND STABILIZING THE COMMUNITY'S PROGRESS	44
Anastasiia Kuzmenko ACADEMIC INTEGRITY IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE DIGITALIZATION OF EDUCATION AND SCIENCE	48
Marharyta Lymar TEACHING BUSINESS ENGLISH TO NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES: A PROFESSIONALLY ORIENTED APPROACH.....	53
Mankus Iryna, Nedbaevska Lyudmila, Vitrenko Oksana ENRICHMENT OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES: STEM-EDUCATION.....	57
Anna Melnyk, Hanna E. Boretska THE USE OF GROUP GAMES FOR THE DEVELOPMENT OF ENGLISH GRAMMAR COMPETENCE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....	62
Tetiana Cherniuk DERUSSIFICATION OF EDUCATIONAL CONTENT IN PROFESSIONAL ENGLISH	65
Shmulia Liubov METHODOLOGY OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH FOR STUDENTS OF THE SPECIALTY "DESIGN"	69
Anastasiia Shutyak, Anastasia Shulha THE ROLE OF LOCAL SELF-GOVERNMENT BODIES IN IMPLEMENTING PUBLIC POLICY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION.....	73
Viktoriia Chuienko ENGAGING UNIVERSITY STUDENTS IN CRITICAL THINKING THROUGH INQUIRY- BASED LEARNING	77
Anna Gryzhenko TEACHING STUDENTS DIFFERENT STRATEGIES OF MEMORIZING	80
Olena Ostafiychuk CROSS-CURRICULAR TEACHER COLLABORATION IN ESP DISCIPLINES	84
Iievgeniia Postykina STUDENT GROUP WORK AS AN EFFECTIVE WAY OF ORGANIZING COLLECTIVE WORK IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF BLENDED LEARNING	87

Yana Strelchuk

**DISTANCE LEARNING AS A TOOL FOR UPDATING HIGHER EDUCATION CONTENT IN
UKRAINE91**

Volodymyr Zhdanov

**THE DEVELOPMENT OF SECONDARY AND VOCATIONAL EDUCATION IN THE
MYKOLAIV REGION FROM THE LATE 1960s TO THE EARLY 1980s95**

Розділ ОСВІТА

Section EDUCATION

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.01

Володимир Большуткін

ЕТИЧНІ ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ КРАЇН ПРИЧОРНОМОРСЬКОГО РЕГІОНУ

Тези представляють аналіз опрацьованості етичних питань використання штучного інтелекту в освіті у п'яти країнах Причорноморського регіону: Болгарії, Туреччині, Румунії, Грузії та Україні. Метою роботи є порівняльний аналіз національних стратегій та виявлення найкращих практик у вирішенні етичних дилем. Використовувався якісний аналіз офіційних документів, академічних публікацій та стратегічних ініціатив за період 2018-2025 років. Результати показують значну варіативність підходів: від рекомендаційного (Болгарія) до комплексно-системного (Україна), та різні етапи впровадження: від теоретичних досліджень (Грузія, Туреччина) до практичної імплементації (Румунія). Спільними елементами є акцент на збереженні ролі педагога, забезпеченні цифрової грамотності та захисті персональних даних. Дослідження підтверджує критичну важливість етичних міркувань у розвитку штучного інтелекту в освіті та необхідність міжнародної співпраці для вироблення спільних етичних стандартів.

Ключові слова: штучний інтелект в освіті, етичні виклики, Причорноморський регіон, приватність даних, алгоритмічна упередженість, педагогічна етика, академічна доброчесність, порівняльний аналіз, освітня політика.

Сучасна система освіти перебуває в стані активної трансформації, зумовленої стрімким розвитком цифрових технологій та потребою адаптації до викликів ХХІ століття. Особливу увагу дослідників та освітян привертає інтеграція штучного інтелекту (ШІ) в освітні процеси, що відкриває нові можливості для персоналізації навчання, автоматизації рутинних завдань та покращення якості освітніх послуг.

Українські науковці активно досліджують проблематику використання ШІ в освіті. Зокрема, питання етичних аспектів застосування штучного інтелекту у навчанні розглядали дослідники С. Паламар, М. Науменко, А. Шевель, О. Пасічник, та інші.

Дослідники одноставно визнають потенційні переваги впровадження ШІ в освіту: персоналізацію навчального процесу, підвищення ефективності оцінювання, покращення доступності освіти та зменшення адміністративного навантаження на педагогів. Водночас, науковці наголошують на серйозних ризиках: порушенні приватності даних, алгоритмічній упередженості, можливості заміщення людського фактору в освіті та загрози зниження критичного мислення у студентів.

Особливу актуальність етичним питанням надає масштабний мета-аналіз 66 систематичних оглядів щодо ШІ у вищій освіті, проведений міжнародною групою дослідників. Результати цього дослідження показали, що 40,9% проаналізованих оглядів ідентифікували потребу в посиленні етичних міркувань як ключовий виклик для подальшого розвитку галузі [1].

Мета нашої роботи полягає у порівняльному аналізі підходів до етичних викликів використання штучного інтелекту в освіті у країнах Причорноморського регіону (Болгарії, Туреччині, Румунії, Грузії та Україні), виявлення найкращих практик та можливостей для удосконалення національних стратегій.

Дослідження базується на якісному аналізі офіційних документів органів державної влади, академічних публікацій та стратегічних ініціатив у сфері інтеграції ШІ в освіту країн Причорноморського регіону. Використовувався порівняльний підхід для виявлення спільних тенденцій та відмінностей у національних підходах до етичних питань використання ШІ в освіті. Аналізувалися як нормативно-правові акти, так і наукові публікації провідних дослідників регіону за період 2021–2025 років.

Одними з перших в Причорноморському регіоні почали вивчати перспективи використання ШІ в освіті в Туреччині. Науковці зосередились на аналізі готовності освітньої системи до технологічних змін. Дослідження, опубліковане в Nature Communications, показало, що Туреччина характеризується високою фрагментованістю освітнього ландшафту з різними бізнес-організаціями на муніципальному та регіональному рівнях. Ключовою

проблемою названо низький рівень розуміння методів використання ШІ, що зумовлює необхідність додаткового підвищення обізнаності. Дослідження підкреслюють важливість міжнародної співпраці та необхідність розробки етичних стандартів використання ШІ в освіті та правового каркасу [2].

Рада вищої освіти УОК підтримує дослідження і з лютого збільшує кількість програм із вивчення комп'ютерних наук та машинного навчання, проте не регламентує використання наявних інструментів на кшталт ChatGPT студентами та викладачами в навчальних закладах. Тож турецький підхід поки що зосереджений здебільшого на дослідницькій діяльності та впровадженні фундаментальних основ ШІ в зміст освіти. Конкретні етичні виклики і способи їх подолання не розглядалися.

Грузинські дослідники вивчали тему забезпечення академічної безперервності в підсвічену пандемією COVID-19 і наголосили на необхідності інтердисциплінарних підходів до впровадження ШІ та важливості збирання й обміну масивними даними з дотриманням вимог приватності [3]. Проте жодних інституціональних кроків для впровадження нових методик на державному рівні не відбулося. Інші дослідження фокусувались на конкретних педагогічних експериментах, зокрема в галузі іншомовного навчання з використанням комп'ютерних систем розпізнавання і синтезу мовлення.

Етичні аспекти використання ШІ в освітньому середовищі найбільш ґрунтовно викладені в статті 2024 року, в якій підкреслюються ризики недоброчесного використання інструментів ШІ студентами, розглядаються питання інтелектуальної власності та плагіату, пропонується затвердити стандарти і інституції для запобігання ШІ-плагіату [4].

Таким чином, грузинський підхід характеризується сильною академічною базою та фокусом на вирішенні практичних викликів освіти, проте відсутність системної державної стратегії обмежує масштаби впровадження і валідації наукових гіпотез щодо ефективності заходів захисту приватності та боротьби з недоброчесністю.

У Болгарії в січні 2024 року Міністерство освіти і науки розробило та оприлюднило «Рекомендації щодо використання штучного інтелекту в освітній системі». Документ має не обов'язковий, а рекомендаційний характер, що відображає обережний підхід країни до регулювання цієї сфери.

Болгарські рекомендації формують сім ключових принципів використання ШІ в школах: сприяння досягненню освітніх цілей усіма учнями, дотримання законодавства, покращення цифрової грамотності, збалансована інтеграція ШІ-інструментів, підтримка освітньої цілісності, збереження важливості людського фактору та регулярна оцінка використання ШІ.

Можемо відзначити, що болгарський підхід характеризується акцентом на етичних принципах та поступовому впровадженні, проте відсутність обов'язкових вимог та низький рівень обізнаності створюють виклики для ефективної імплементації. Дослідження кінця 2024 року показують, що 72% болгарських вчителів ще не використовують ШІ у своїй практиці, а 63% населення заявляє про незнання суті ШІ [5]. Це вказує на значний розрив між політичними ініціативами та практичною реалізацією.

Румунія демонструє більш практично-орієнтований підхід до інтеграції ШІ в освіту. Міністерство освіти країни активно впроваджує пілотні проекти у співпраці з Microsoft Romania, спрямовані на оптимізацію діяльності вчителів та навчального процесу. Особливу увагу привертає проект «Saro» – перший мотиваційний ШІ-асистент в освіті Румунії, запущений у Бухарестському економічному університеті. Проект має на меті зменшення відсотку відрахувань студентів та надання персоналізованої підтримки через ШІ для тисячі студентів [6].

Міністр освіти Румунії Даніель Давід наголосив на важливості етичного використання ШІ, підкресливши, що «штучний інтелект повинен бути інструментом для вчителів та студентів, а не альтернативою педагогічному персоналу», та необхідності постійного етичного та морального моніторингу. Румунський підхід характеризується балансом між практичною реалізацією та етичними міркуваннями, з акцентом на партнерстві з приватним сектором та пілотному тестуванні.

Аналізуючи міжнародний досвід роботи з етичними викликами інноваційної технології, неможливо оминати увагою документ організації UNESCO «Guidance for generative AI in education and research» [7]. Він наразі містить найбільш повний структурований перелік етичних викликів, що їх рекомендується враховувати при розробці національних політик.

1. Загроза людській суб'єктності – надмірна залежність від генеративного ШІ, що може призвести до втрати людської суб'єктності та «розвитку інтелектуальних навичок». Пропонується селективна заборона технології в ситуаціях, «де це позбавить учнів можливостей розвивати когнітивні здібності та соціальні навички через спостереження за реальним світом».

2. Ризики для гуманістичних цінностей, що сприяють людській суб'єктності, інклюзії, справедливості, гендерній рівності та лінгвістичному і культурному різноманіттю.

3. Упередженість та дискримінація була виявлена як одна з ранніх проблем генеративних ШІ-моделей. Більшість великих мовних моделей тренуються на інформації з північної півкулі, що означає недостатнє представлення глобального півдня та корінних спільнот.

4. Питання оцінювання та академічної доброчесності – відзначається, що іспити, які раніше були «незламними», тепер легко проходять за допомогою ШІ-додатків. Наприклад, GPT-4 пройшов іспит адвокатури в США, потрапивши в топ-10% тестованих. Це створює складні етичні питання щодо майбутнього оцінювання.

5. Відсутність національного регулювання щодо генеративного ШІ в більшості країн залишає приватність даних користувачів незахищеною, а освітні установи значною мірою невідповідними до валідації інструментів.

6. Захист даних та вікові обмеження. UNESCO пропонує ключові кроки до регулювання ШІ-інструментів, включаючи обов'язковий захист приватності даних та встановлення вікових обмежень для незалежних розмов з ШІ-платформами

Тепер розглянемо стан регуляції цього питання в Україні. Міністерство освіти і науки України разом із Міністерством цифрової трансформації розробили спільну дорожню карту, що охоплює чотири основні напрями: роботу з підручниками, персоніфікований фідбек на тестові іспити, створення ШІ-асистентів для педагогів та учнів, а також розробку курсів про використання ШІ.

Особливістю української стратегії є детальний аналіз потенційних ризиків. Експерти проєкту «Цифровізація для зростання, доброчесності та прозорості» (UK DIGIT), виділяють п'ять ключових ризиків: можливе розслаблення учнів та зниження критичного мислення, складність виявлення ступеню використання ШІ (на відміну від традиційних перевірок на плагіат можливо визначити лише ймовірність використання), ризики витоку персональних даних, можливість неприйняття ШІ-інструментів педагогами та ризик втрати суті педагогіки і особистісної орієнтації навчання [8].

Українська модель передбачає розвиток цифрової екосистеми «Мрія», яка запрацювала в травні 2025 року, доповнення її інтегрованими ШІ-функціями, включаючи рекомендаційні системи контенту, генерування тестів та індивідуальні освітні траєкторії.

Порівняно з іншими підходами українська стратегія виділяється серед інших країн регіону за своєю комплексністю та деталізацією як можливостей, так і ризиків. На відміну від рекомендаційного документа Болгарії, дослідницького фокусу Грузії або розрізнених пілотних проєктів Румунії, Україна розробляє системну стратегію, що передбачає інтеграцію новітніх програмних рішень в єдину екосистему.

Водночас, український підхід поділяє з іншими країнами акцент на збереженні ролі педагога та етичному використанні технологій. Особливістю є детальна проробка технічних аспектів захисту даних та механізмів контролю якості ШІ-рішень.

Українська стратегія, попри свою комплексність, має простір для вдосконалення. Так, окрім мотиваційних механізмів боротьби з недоброчесністю варто ініціювати збільшення ролі усних іспитів та нових форм домашніх завдань, згідно з рекомендаціями грузинських дослідників. Важливим напрямком є посилення співпраці освітніх інституцій з бізнесом (за досвідом Румунії) та міжнародної співпраці у сфері регулювання штучного інтелекту в освіті.

References

1. Bond, M., Khosravi, H., De Laat, M., et al. (2024). A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: A call for increased ethics, collaboration, and rigour. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(4). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z>
2. İcen, M. (2022). The future of education utilizing artificial intelligence in Turkey. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9, 268. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01284-4>
3. Noniashvili, M., & Matchavariani, L. (2024). Opportunities and challenges for using artificial intelligence in academic continuity: Case of Georgia. *Journal of Eastern European and Central Asian Research (JEECAR)*, 11(4).
4. Vepkhvadze, T. (2024). Ethical aspects of using artificial intelligence in the academic space. *International Conference – Space, Society, Politics (SSP), Abstracts*, 12(12).
5. Nikiforova-Ilieva, K., & Georgiev, T. (2024). Artificial intelligence in Bulgarian education: Overview of current policies and challenges.
6. Business Review. (2025). Saro, the first motivational AI in education, launched in Romania's public education system. Retrieved from: <https://business-review.eu/education/saro-the-first-motivational-ai-in-education-launched-in-romania-public-education-system-281726>
7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2025). How artificial intelligence is being integrated into Ukrainian education: Examining the plans of the Ministry of Digital Transformation, the Ministry of Education and Science, and key risks. *DOU.ua*. Retrieved from: <https://dou.ua/lenta/articles/ai-in-the-ukrainian-education-2025/> [in Ukrainian]
8. UNESCO. (2023). Guidance for generative AI in education and research.

**ETHICAL CHALLENGES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: A COMPARATIVE ANALYSIS
OF APPROACHES IN THE BLACK SEA REGION COUNTRIES**

This abstract presents an analysis of how ethical issues related to the use of artificial intelligence in education are addressed in five countries of the Black Sea region: Bulgaria, Turkey, Romania, Georgia, and Ukraine. The aim of the study is to conduct a comparative analysis of national strategies and to identify best practices in addressing ethical dilemmas. A qualitative analysis was conducted using official documents, academic publications, and strategic initiatives from 2018 to 2025. The results reveal a wide range of approaches: from advisory (Bulgaria) to comprehensive and systematic (Ukraine), as well as different stages of implementation: from theoretical exploration (Georgia, Turkey) to practical application (Romania). Common elements include an emphasis on preserving the role of the teacher, ensuring digital literacy, and protecting personal data. The study confirms the critical importance of ethical considerations in the development of artificial intelligence in education and highlights the need for international cooperation to develop common ethical standards.

Keywords: artificial intelligence in education, ethical challenges, Black Sea region, data privacy, algorithmic bias, pedagogical ethics, academic integrity, comparative analysis, educational policy

Відомості про автора / Information about the Author

Володимир Большуткін, аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Навчально-наукового педагогічного інституту ім. В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, м. Миколаїв, Україна. E-mail: volodymyr.bolshutkin@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0009-0474-7551>.

Volodymyr Bolshutkin, Postgraduate student at the Department of Pedagogy and Educational Management, V. O. Sukhomlynskyi Educational and Scientific Pedagogical Institute, Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: volodymyr.bolshutkin@gmail.com , orcid: <https://orcid.org/0009-0009-0474-7551>.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.02

Буланов Ілля

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ

У праці розглянуто актуальність та методологічні основи формування цифрової педагогічної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. Проаналізовано законодавчі і нормативні підстави, що визначають необхідність розвитку цифрової компетентності у здобувачів педагогічних спеціальностей. Визначено структуру цифрової педагогічної компетентності, зокрема ключові вміння та навички, якими має володіти сучасний вчитель української мови та літератури. Обґрунтовано ефективність проєктного навчання при формуванні цифрової компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Зроблено висновки щодо ролі проєктних технологій у підвищенні готовності випускників до реалізації державних стандартів освіти та використання цифрових технологій у педагогічній діяльності.

Ключові слова: цифрова педагогічна компетентність, майбутні вчителі, українська мова і література, проєктне навчання, законодавче забезпечення, професійний стандарт, компетентнісний підхід.

Сучасний етап розвитку освітньої сфери характеризується стрімкою цифровізацією всіх її ланок. Станом на сьогодні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) є невід'ємною складовою навчання і професійної діяльності вчителя. В умовах реалізації концепції «Нової української школи» та переходу закладів освіти на дистанційні і змішані форми навчання зросли вимоги до рівня цифрової компетентності педагогічних працівників. Майбутні вчителі української мови та літератури не є винятком, адже викладання мовно-літературних дисциплін неодмінно потребує володіння сучасними цифровими засобами навчання та вміння організувати інтерактивне освітнє середовище для учнів. Без належного рівня цифрової педагогічної компетентності неможливо забезпечити якісну мовно-літературну освіту школярів у цифрову еру. Отже, проблема формування цієї компетентності студентів педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти є актуальною і потребує наукового обґрунтування. До того ж актуальність досліджуваної проблеми зумовлена переходом української системи освіти на компетентнісну модель підготовки фахівців. Цифрова компетентність розглядається як одна з ключових, що мають бути сформовані впродовж навчання та які забезпечують конкурентоспроможність випускника на сучасному ринку праці. Для педагогічних спеціальностей це означає, що випускник має бути готовим ефективно застосовувати цифрові технології у професійній діяльності. Таким чином, питання впровадження інноваційних методів навчання, зокрема проєктного навчання, для розвитку цифрових умінь майбутніх учителів української мови та літератури набуває особливої значущості. Проєктні технології, як зазначається в сучасних педагогічних дослідженнях, стимулюють активність студентів, розвивають їхнє критичне і творче мислення, навички співпраці і самостійності. Відтак, інтеграція проєктного підходу в професійну підготовку вчителів-філологів розглядається як важливий напрям модернізації педагогічної освіти в Україні.

Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів має чітке нормативно-правове підґрунтя в Україні. Базовим документом є Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII, який визначає перелік ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній особистості для успішної життєдіяльності, серед яких прямо названо інформаційно-комунікаційну компетентність [2]. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII конкретизує компетентнісний підхід у контексті підготовки фахівців: у статті 10 закріплено, що стандарт вищої освіти для кожної спеціальності обов'язково визначає перелік компетентностей випускника відповідного рівня [1]. Згідно з професійним стандартом [4], інформаційно-цифрова компетентність учителя здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, використовувати цифрові пристрої та електронні освітні ресурси для професійного розвитку, забезпечувати

захист персональних даних. Педагог також повинен уміти ефективно добирати та створювати нові цифрові ресурси для навчання, оцінювати їхню якість і доцільність використання, а також інтегрувати цифрові технології в освітній процес.

Водночас наголошено на недостатньому рівні цифрової компетентності в освітян та потребі впровадження системних заходів для її підвищення. Основні напрями й заходи з підвищення рівня цифрової грамотності громадян, зокрема педагогічних працівників визначено розпорядженням Кабінету Міністрів України № 167-р від 03.03.2021 р. про затвердження Концепції розвитку цифрових компетентностей населення [3]. Реалізація Концепції передбачає розроблення стандартів цифрової компетентності для різних галузей, створення умов для навчання вчителів ІКТ та стимулювання закладів освіти до використання сучасних технологій. Отже, на державному рівні підтверджено актуальність розвитку цифрової компетентності педагогів і визначено орієнтири для освітньої сфери щодо цього питання.

Методологічну основу дослідження становлять сучасні педагогічні підходи, насамперед компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований. У межах дослідження проаналізовано наукові підходи до визначення поняття «цифрова педагогічна компетентність». Більшість авторів, зокрема, М. Кривонос, О. Філоненко, Н. Цуканова, сходяться на думці, що це поняття охоплює широкий спектр готовності вчителя ефективно застосовувати цифрові технології в педагогічній діяльності на високому рівні ефективності. Дослідники акцентують, що йдеться не лише про технічні навички роботи з комп'ютером, але й про методичну грамотність – здатність інтегрувати цифрові засоби у навчання, дотримуватися етичних норм у цифровому середовищі. Наприклад, В. Биков та інші у праці «Сучасні завдання цифрової трансформації освіти» до складових цифрової компетентності вчителя сукупність знань, умінь та навичок у галузі ІКТ і здатність їхнього застосування у професійній діяльності [9]. О. Філоненко, Н. Цуканова та М. Кривонос підкреслюють важливість критичного мислення під час роботи з інформацією в мережі, уміння добирати якісні цифрові ресурси, організовувати онлайн-взаємодію з учнями і батьками, використовуючи сучасні комунікаційні платформи [5, 6]. Теоретичний аналіз підтверджує комплексний характер досліджуваного поняття і необхідність багатогранного підходу до його формування у процесі навчання.

Спираючись на аналіз нормативних документів та наукових джерел, визначаємо основні структурні компоненти цієї компетентності вчителя української мови та літератури:

1. Інформаційна грамотність та критичне мислення передбачає вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук необхідної інформації в мережі Інтернет, користуватися різноманітними джерелами даних.

2. Важливою складовою є критична оцінка знайденої інформації – перевірка її достовірності, надійності джерел, уміння відрізняти факти від дезінформації.

3. Технічні вміння та робота з цифровими засобами охоплює практичні навички користування сучасними цифровими.

4. Використання і створення цифрових освітніх ресурсів - здатність добирати наявні електронні освітні ресурси для розв'язання конкретних дидактичних завдань, адаптувати їх до потреб учнів і навчальних програм. Йдеться про вміння оцінити педагогічний потенціал та можливості інтеграції тієї чи іншої цифрової платформи.

5. Компонент цифрова комунікація та співпраця стосується уміння педагога використовувати цифрові технології для спілкування і взаємодії у професійному середовищі. Для вчителя-філолога цифрова комунікація означає здатність ефективно застосовувати електронну пошту, месенджери, освітні платформи для комунікації зі школярами, батьками, колегами.

6. До етичних та правових аспектів використання цифрових технологій входить знання і дотримання норм авторського права і академічної доброчесності при роботі з цифровим контентом. Учитель має забезпечувати захист персональних даних учнів та конфіденційність інформації під час використання онлайн-сервісів [8].

Багатокомпонентна структура цифрової педагогічної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури включає технічну, інформаційну, методичну, комунікативну та етичну складові. Усі компоненти тісно пов'язані між собою і проявляються комплексно в реальній діяльності педагога. Формування кожної складової потребує цілеспрямованого навчання: від опанування базових ІКТ-навичок до розвитку високорівневих умінь критично мислити й творчо застосовувати технології у навчанні мови й літератури. Ефективний розвиток зазначених компетентнісних компонентів у майбутніх учителів можливий за умови впровадження відповідних педагогічних технологій, серед яких чільне місце посідає проєктне навчання.

Проєктне навчання (метод проєктів) – це інноваційна освітня технологія, що передбачає виконання здобувачами освіти комплексних практичних завдань (проєктів) протягом визначеного часу з отриманням конкретного продукту і презентацією результатів. У контексті підготовки майбутніх учителів проєктний метод спонукає студентів активно застосовувати різні цифрові засоби: шукати інформацію онлайн, опрацьовувати дані

у електронних таблицях, створювати презентації або відео для представлення результатів, використовувати освітні платформи для координації спільної роботи тощо.

Наукові дослідження підтверджують ефективність методу проєктів у формуванні компетентностей. Зокрема, в педагогічній літературі хто, в якій праці зазначається, що основними методами навчання для формування цифрової компетентності майбутнього вчителя є метод проєктів і метод доцільно підібраних завдань [5]. Проєктне навчання розглядається як один із провідних способів розвитку професійних компетентностей, оскільки проєктна діяльність має творчий, дослідницький характер і вимагає від здобувачів освіти залучення широкого спектра знань і навичок.

Проєктна діяльність стимулює мотивацію студентів до опанування ІКТ. На відміну від традиційних лекцій чи практичних занять, де робота з технологіями може бути фрагментарною, в проєкті студенти зацікавлені довести справу до кінця, презентувати якісний продукт. Це спонукає їх самостійно шукати додаткові інструменти, розбиратися у функціях програм, експериментувати з різними форматами подачі матеріалу – тобто навчатися технологіям активно і поглиблено. Проєктне навчання майбутніх педагогів на практиці закріплює роботу в команді, процес розподілу ролей та відповідальності. Студенти вчаться використовувати спеціальні онлайн-інструменти для управління проєктами, координувати дії і дотримуватися дедлайнів. Усе це формує в них проєктну культуру, яка у подальшому допоможе організовувати проєктну діяльність у школі. Проєктна методика дедалі більше впроваджується і в закладах загальної середньої освіти.

Метод проєктів виконує подвійне завдання у професійній підготовці вчителя-філолога: по-перше, прямо сприяє формуванню його цифрової педагогічної компетентності через практичне використання технологій; по-друге, готує його до застосування цього методу у власній педагогічній діяльності, що відповідає сучасним освітнім тенденціям і державним стандартам. Проєктне навчання органічно поєднується з компетентнісним підходом, адже у процесі проєкту студенти засвоюють не окремі теоретичні відомості ізольовано, а інтегрують знання і вміння для розв'язання комплексної проблеми, демонструючи при цьому відповідний рівень сформованих компетентностей [8].

Розвиток цифрової педагогічної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури є необхідною умовою підготовки конкурентоспроможних фахівців для Нової української школи. Проведений аналіз нормативно-правових документів засвідчив, що на державному рівні чітко визначено вимоги до рівня володіння цифровими технологіями у педагогів. Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту», а також професійний стандарт учителя – всі ці документи наголошують на пріоритетності формування інформаційно-цифрової компетентності в процесі фахової підготовки.

Структура цифрової компетентності вчителя української мови та літератури охоплює комплекс умінь: інформаційну грамотність, технічні навички, створення і застосування електронних ресурсів, цифрову комунікацію, етику та безпеку. Формування кожного з цих компонентів потребує використання активних методів навчання. Проєктне навчання було виокремлене у дослідженні як одна з найбільш результативних технологій для розвитку цифрових компетентностей майбутніх учителів-філологів.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у практичній перевірці ефективності різних моделей проєктного навчання для розвитку цифрових компетентностей, розробці методичних рекомендацій щодо реалізації проєктної діяльності у підготовці вчителів-філологів, а також у дослідженні зарубіжного досвіду з метою його адаптації до українських умов, не порушуючи при цьому національних освітніх стандартів. Реалізація окреслених напрямів удосконалив систему педагогічної освіти та забезпечить підготовку нового покоління вчителів, здатних ефективно працювати в цифровому освітньому середовищі.

References

1. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014). Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII [On Higher Education: Law of Ukraine of 1 July 2014 No. 1556-VII]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – Official Bulletin of the Verkhovna Rada*, № 37–38, Art. 2004. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
2. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On Education: Law of Ukraine of 5 September 2017 No. 2145-VIII]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – Official Bulletin of the Verkhovna Rada*, № 38–39, Art. 380. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
3. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2021). Rozporiadzhennia KMU vid 03.03.2021 № 167-r «Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovyykh kompetentnostei» [CMU Resolution of 3 March 2021 No. 167-r “On Approving the Concept for the Development of Digital Competences”]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/167-2021-p> [in Ukrainian].
4. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). Nakaz MON vid 29.08.2024 № 1225 «Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”» [Order of the MES of 29 August 2024 No. 1225

- “On Approving the Professional Standard ‘Teacher of General Secondary Education Institution’”]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> [in Ukrainian].
5. Filonenko, O.V., & Tsukanova, N.M. (2023). Osoblyvosti formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u zakladi vyshchoi osvity [Peculiarities of forming digital competence of future teachers in a higher education institution]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 8–9 (132–133), (pp. 155–163) [in Ukrainian].
 6. Kryvonos, M.P. (2023). Tsyfrova kompetentnist suchasnoho pedahoha [Digital competence of the modern educator]. *Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats ZOIPPO – Electronic Collection of Scientific Papers of Zaporizhzhia Institute of Postgraduate Pedagogical Education*, 3 (55), (pp. 45–50) [in Ukrainian].
 7. Prokhorova, S.M. (2015). Poniattia tsyfrovoy kompetentnosti vchytelia inozemnoi movy u svitovomu osvitnomu prostori [The concept of digital competence of a foreign-language teacher in the global educational space]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 4, (pp. 113–116) [in Ukrainian].
 8. Kucheruk, O.A. (2013). Formuvannia proiektnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia-slovesnyka v protsesi linhvometodychnoi pidhotovky [Formation of project competence of future language and literature teachers during linguo-methodological training]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 16: Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky – Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 16: Creative Personality of the Teacher: Problems of Theory and Practice*, 21, (pp. 161–166) [in Ukrainian].
 9. Bykov, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. (2020). Suchasni zavdannia tsyfrovoy transformatsii osvity [Modern tasks of digital transformation of education]. *UNESCO Chair Journal “Lifelong Professional Education in the XXI Century”*, 1, (pp. 27–36) [in Ukrainian].

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.02

Illia Bulanov

FORMATION OF DIGITAL PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE PROCESS OF PROJECT-BASED LEARNING

The paper considers the relevance and methodological foundations of the formation of digital pedagogical competence of future teachers of Ukrainian language and literature. The legislative and regulatory frameworks that determine the need to develop digital competence in applicants for pedagogical specialties are analysed. The structure of digital pedagogical competence, in particular, the key skills that a modern teacher of Ukrainian language and literature should have, is determined. The effectiveness of project-based learning in the formation of digital competence in the process of professional training of future teachers is substantiated. Conclusions are drawn about the role of project technologies in increasing the readiness of graduates to implement state educational standards and use digital technologies in pedagogical activities.

Key words: digital pedagogical competence, future teachers, Ukrainian language and literature, project-based learning, legislative support, professional standard, competence-based approach.

Відомості про автора / Information about the Author

Ілля Буланов, здобувач III рівня вищої освіти (доктор філософії), Національний університет кораблебудування ім. Адмірала Макарова, навчально-науковий педагогічний інститут імені В. О. Сухомлинського, м. Миколаїв, Україна. E-mail: ill.bulanov22@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5742-2412>.

Illia Bulanov, PhD student, Admiral Makarov National University of Shipbuilding V.O. Sukhomlynskyi Educational and Scientific Pedagogical Institute, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: ill.bulanov22@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5742-2412>.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.03

Юлія Буровицька,
Софія Крива

ТРАВМА ВІЙНИ У ДОКУМЕНТАЛЬНОМУ ФІЛЬМІ «20 ДНІВ У МАРІУПОЛІ»: ЯК УКРАЇНЦІ ПЕРЕЖИВАЮТЬ ДОСВІД ВТРАТИ ДОМУ

Тези представляють аналіз впливу війни на психологічний стан населення України на прикладі документального фільму «20 днів у Маріуполі» та свідчень очевидців. Група журналістів увесь цей час жила пліч-о-пліч із мешканцями міста.

Люди, яким вдалось вибратись із окупації, розповідають про пережите, втрату дому і труднощі звикання до «нового» життя. Вони пишуть книги, організовують волонтерську допомогу та продовжують наближувати перемогу.

Робота базується на розгляді візуального та вербального контенту фільму, використанні психологічних та соціологічних підходів до вивчення травми. У тезах висвітлено приклади героїчного виживання українського народу та неочікувані випробування, що постали в умовах повномасштабної війни з 2022 року.

Ключові слова: Маріуполь, психологічний стан, окупація, життя в нових умовах, втрата дому, виживання, адаптація.

Фільм «20 днів у Маріуполі» показує глибоко особисту і колективну травму, спричинену війною, зокрема досвід втрати дому як фізичного простору та символу безпеки. За допомогою цієї стрічки можна передати психологічний стан людей, які втратили все, а також як ці свідчення формують колективну пам'ять і впливають на розуміння війни як гуманітарної катастрофи.

Картина фіксує жахи початку війни. Через реальні кадри, свідчення очевидців і хронологію страшних подій він відкриває перед глядачем трагедію цивільного населення та показує, як війна знищує не лише міста, а й людську ідентичність, почуття безпеки та зв'язок із рідним місцем. Основна ідея – показати, що травма війни має не тільки фізичні, а й глибокі емоційні наслідки, з якими суспільство мусить вчитися жити і які важливо осмислювати через культуру, зокрема через документальне кіно.

«20 днів у Маріуполі» став першим українським фільмом, який здобув «Оскар». Документальна стрічка показує, що відбувалося у місті у перші тижні під час повномасштабного вторгнення росіян у лютому 2022 року. В оточеному Маріуполі працювали режисер Мстислав Чернов, фотограф Євген Малолетка, продюсерка та журналістка Василіса Степаненко. Їхня знімальна група була останньою, хто залишався у місті і зафіксував початок навали росіян та нищення Маріуполя. Відзнятий матеріал надсилали через супутниковий зв'язок.

Світова прем'єра фільму відбулася у 2023 році на кінофестивалі Sundance Film Festival у США, де роботу відзначили Призом глядацьких симпатій. Стрічка також перемогла у номінації «Найкращий документальний фільм» британської кінопремії BAFTA.

Під час церемонії вручення «Оскара» режисер Мстислав Чернов виступив із промовою: «Я вдячний. Але, напевно, я буду першим режисером на цій сцені, який би хотів не робити цей фільм. Я хотів би мати змогу обмінювати це на те, щоб росія ніколи не напала на Україну, ніколи не окупувала наші міста; щоб росіяни не вбивали десятки тисяч моїх співгромадян» [6].

Мстислав Андрійович Чернов – український режисер, відеограф, фотожурналіст, військовий кореспондент та письменник. Він народився у Харкові 1985 року. Кар'єру фотографа розпочав у 2005 році в інформаційному агентстві MediaPort. У травні 2013 року Чернов перебував у Стамбулі, де став свідком протестів у парку Гезі та на майдані Таксим. Ці події справили на нього неабияке враження. Тому він зацікавився висвітленням конфліктів та воєн. Наприкінці 2013 року, коли силовіки на Майдані розганяли людей, Чернов фотографував ті події [1].

На початку повномасштабного вторгнення Росії в Україну Мстислав із колегами перебували в Маріуполі 20 днів.

«Я плакав, коли знімав цей фільм. Плакав, коли монтував. Плакав, коли його показували в кінотеатрі, – розповідає М. Чернов в коментарі «Люку». Я пам'ятаю кожну деталь. Знову і знову повертаюсь до тих трагедій. Всі ми, українці, травмовані. Війна охопила всю країну» [5].

Але як журналісти створювали цей фільм, як обирали історії, як знаходили правильні та необхідні слова підтримки для своїх героїв? І як знаходять ці слова знов і знов, щоб доносити до людей по всьому світу трагедію, яка відбувається в Україні?

Кожна розсудлива людина оцінює війну по-своєму і намагається знайти істину в ситуації, що склалася, в бесідах з іншими. Журналістка Василиса Степаненко каже: «Мені здається, що я людяний журналіст, або навіть так: я – людина, а не журналіст. І в цьому, напевно, моя позиція: залишатися людиною, щоб розуміти і відчувати інших людей. У ці перші дні мені хотілося просто бути поруч з ними та давати їм голос.

Я пам'ятаю момент, коли ми сиділи в лікарні вночі під час сильних обстрілів. Вже не було світла, води, їжі. Поруч сиділа жінка, у якійсь момент вона почала плакати. Вона сказала, що нас ніхто не чує, нам ніхто не допоможе, усі ми тут просто загинемо. А я відповіла, що вас чують. Нас почують, нам допоможуть, нас врятують.

Пізніше з'ясувалося, що саме наші матеріали стали поворотним моментом у переговорах міжнародних партнерів та лідерів різних країн щодо відкриття коридору для виїзду людей з Маріуполя. Дізнатися це для мене було неймовірно важливо. Тисячі людей змогли виїхати та врятуватися завдяки цьому. Люди по всьому світу розуміли, що саме відбувається в Маріуполі.

Дуже важливо, щоб пам'ятали про людей, яких вже немає, жила. І найменше, що можуть зробити журналісти – розповісти ці історії. Зробити так, щоб вони не стали статистикою» [7].

15 березня 2022-го команда виїхала з міста через гуманітарний коридор.

Олексій Малишев. IT-фахівець. Виїхав із Маріуполя 17 березня. Зараз перебуває у Чернівецькій області.

«24 лютого о 4 ранку я займався своїм невеликим проєктом із машинного навчання. А о 4:45 в Маріуполі почули вибухи. Було зрозуміло, що почалася повномасштабна війна.

Уже в перший день війни в нас зникло опалення. На четвертий день відключили електрику на добу, 2 березня світло зникло вже остаточно. Після цього почав поступово зникати і зв'язок. Ми перебували в районі поряд із вишкою Kyivstar, виходили до неї – намагалися так взаємодіяти із зовнішнім світом. В інших районах зв'язок зник набагато швидше.

Березень був дуже холодним, завдяки цьому ми могли розраховувати, що в нас довше збережуться заморожені продукти, тим паче, у нас рази три чи чотири випадав сніг. Брали сніг і кидали його у ванну, щоб була додатково вода, закладали в морозилки для додаткового холоду.

В останні 5 днів були сильні обстріли. Щоразу прокидалися від того, що земля тремтіла по кілька годин. Прильоти були близько, ми навіть встигли один з одним не раз попрощатися.

17 березня відкрили зелений коридор і нам вдалося виїхати. Зараз я перебуваю в Чернівецькій області. Нас тут прихистили люди, сказали: «Ми з вас останню шкіру дерти не будемо, просто платіть за комуналку».

Чи бачу я себе в Маріуполі? Тільки в українському, у відбудованому Маріуполі. У моїй пам'яті ще залишилося, як місто було гарне, доглянуте, купа всього відремонтовано, відреставровано, з ілюмінацією. І коли ти пам'ятаєш, як розквітало місто, і бачиш, як це все тепер виглядає, стає дуже сумно.

Мені здається, відновлювати Маріуполь доведеться щонайменше десятиліття. 95% інфраструктури та будинків знищено, невідомо, скільки людей досі перебувають під завалами. Величезні мікрорайони зруйновано, будинки там, найімовірніше, будуть непридатні для житла, їх треба буде зносити і відбудовувати заново» [4].

З початком повномасштабної війни поняття дому значно розширилося. Майже 800 тисяч українців втратили свій дім через війну, повідомила віцепрем'єр-міністерка Ірина Верещук. У чийсь дім буквально потрапила російська ракета, а хтось втратив відчуття дому разом із відчуттям безпеки й усвідомленням масштабів наслідків, які спричинила російська окупація.

Це і фізичний будинок, у якому зберігаються дорогі нам речі, і рідне місто, де ми виростили, і оточення близьких друзів, і незнайомі нам люди, які захищають країну в лавах ЗСУ. Багато українців, хто втратив свій дім або виїхав із України, вимушені облаштовувати життя заново.

Під час втрати дому можна переживати найрізноманітніші відчуття: від внутрішньої напруги до зтяжної депресії. Одними із етапів під час втрати є заперечення та злість на себе: «Якби я залишилася, усе було б інакше» тощо. Потім – етап торгу із самим собою за усвідомлення втрати: «А може, це не воно...». Ніби ставить на ваги ту подію, яка відбулася. Згодом настає етап депресії, коли здається, що нічого вже не допоможе.

Зрештою, коли приходить усвідомлення реальності, може початися найдовший етап – прийняття. У цей період можуть з'явитися відчуття постійної втоми, або, навпаки, непродуктивна активність. Людина не здатна сконцентруватися на чомусь. Змінюється емоційний стан, виникає дратівливість. У цей період, як правило, змінюються погляди, цінності.

Внутрішньо переміщені особи часто говорять: «У новій оселі немає запаху дому», незважаючи на те, що людина ніби й живе на новому місці тривалий час. Зникає відчуття спокою.

У нашій культурі, у казках багато уваги приділяється матеріальним цінностям: «Побудував хату – маєш певну опору», «Мій дім – моя фортеця». Факт власного житла є дуже важливим, і культурний чинник додає сили такій втраті.

Особливо відзначають зміни люди, які мали замський будинок, присадибну ділянку, город, худобу, а зараз вони мусять починати нове життя в маленькій квартирі. І люди часто не знають, куди себе діти, тому що все незвично, не так, як було.

Першим та основним завданням у воєнний час, що б не сталося, де б ти не був: на окупованих територіях, у полоні, – це вижити. Немає завдання зберегти житло, є завдання вижити і надавати допомогу тим, хто її потребує. Рідним, батькам.

Внутрішньо переміщені особи зараз перебувають у нетиповому для них стані. Це не запланована відпустка, а завжди підвищений рівень стресу та внутрішньої напруги [8].

Українці з Маріуполя не втрачають присутності духу.

Тетяна Іванець – науковиця з Маріуполя. Вона стала вивчати досвід вимушеного переміщення та порівнювати події різних часів і країн з тим, що пережили маріупольці. Свої здобутки Тетяна опублікувала у монографії «Синдром втрати дому у вимушених мігрантів: слідами маріупольської трагедії». У ній з'ясовувала, як дійти до стадії прийняття неминучого.

Тривалий період після переїзду Тетяна не могла розпочати роботу. Каже, відчувала себе повністю вирваною з реальності: «Лише наприкінці 2023 року зрозуміла, що я починаю хотіти рухатися далі, в мене з'являються сили. Тому я вирішила здійснити свою дитячу мрію й пішла навчатися на психолога. І вже тоді усвідомила, що моє дослідження буде з психологічним фоном».

«Є синдроми, які входять до різних класифікацій, зокрема медичної. А ось поняття «синдром втрати дому» немає у жодній галузі. Він запропонований вже в рамках мого дослідження. І воно обґрунтовує, чому все те, що ми проживаємо, є спільним і дуже схожим» [3].

«Де мій дім? Мій дім – вся Україна». Максим Чумак до 24 лютого 2022 року працював на регіональному телеканалі у Маріуполі. А через два дні після повномасштабного вторгнення добровільно пішов у тероборону. Ледь вибрався з окупації у 2022 році. І зараз служить у 109 окремій бригаді Сил територіальної оборони ЗСУ. Але про майбутнє – ані слова. «Живе в моменті», бо через особливості служби відвик планувати.

«Звітую мамі про добрі справи. Але її немає серед живих». Олександр Магдаліц був відомим юристом у Маріуполі. І зараз продовжує допомагати людям з юридичними питаннями, так і з гуманітарними: «Ми деякий час жили прямо на вокзалі, бо було багато роботи. Працювали до третьої ночі, бо в цей час йшов останній поїзд. І зранку знову. Тоді родина була у безпеці, а я відчував, що я на своєму місці». Олександр втратив дім, а також родичів та знайомих, які опинилися в блокаді. А ще в окупованому Маріуполі залишилася могила матері.

«Разом ми щось придумуємо. Мені б тільки дочекатися його з полону». Міла Караулова разом з синами перебуває у Чехії. Живе «на валізах», бо чекає чоловіка з російського полону. Її коханого Сергія, його сестру Ксенію та її чоловіка Руслана в перший день великої війни призвали на службу. Вони були нацгвардійцями у Маріуполі. Міла пережила блокаду Маріуполя з синами та кумами. У перші дні снаряд прилетів в її квартиру, жінку завалило плитою. Вона вижила, але зламала ногу. В середині березня їй вдалося евакуюватися з міста.

«Я досі тут не адаптувалася. Працювала з психологом, лікувалася у психіатра. Дуже важко без підтримки. Я тут сама з дітьми, батьки в окупації. Дуже хочу повернутися в Україну, але фактично – повертатися нікуди. А ще небезпечно, а я чоловіку пообіцяла, що ми дочекаємося його живі» [2].

Попри втрати, люди продовжують боротися. Одні – зі зброєю в руках, інші – у волонтерстві. Хтось щодня чекає звістки з полону, а хтось намагається почати все з чистого листа, хоча досі не знає, де його дім. Але всі вони – частина України, яка вистояла. Бо для них дім – не просто місце на карті. Дім – це люди, які не здаються і борються за справедливість, своє щастя та світле майбутнє, незважаючи ні на що.

Фільм «20 днів у Маріуполі» став основним документом про те, що сталося в місті. Це абсолютно чіткий, беззаперечний факт, і якщо ви хочете дізнатися правду, варто звернутись до цієї картини, високо оціненої світовими кінокритиками.

«20 днів у Маріуполі» – це історія про українців, які змогли вирватися лише на 40-й день окупації чи про доньку шкільних друзів, яку вбило уламками. Людей, які були вимушені залишити своє минуле у межах улюбленого міста та виїхати. Людей, з якими трапилась війна. Стрічка про тисячі загублених та назавжди втрачених долів. Це таймлапс смерті міста Марії інтервалом у майже 3 тижні, який дивитись важко, страшно, але необхідно, адже ця хроніка має жити у знак пам'яті та шани.

References

1. Bondarenko, M. (2024). 20 dniv u Mariupoli: shcho vidomo pro oskaronosnoho rezhysera Mstyslava Chernova [20 days in Mariupol: what is known about Oscar-winning director Mstyslav Chernov]. *fakty.com.ua*. Retrieved from: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/20240311-20-dniv-u-mariupoli-shho-vidomo-pro-oskaronosnoho-rezhysera-mstyslava-chernova/> [in Ukrainian].
2. Donchevska, V. (2025). «Yakisne vyzyhivannia»? Yak zhyvut pereselentsi cherez try roky velykoi viiny [“Qualitative survival”? How IDPs live after three years of the Great War]. *cxid.media*. Retrieved from:

- <https://cxid.media/articles/yakisne-vyzhyvannia-yak-zhyvut-pereselentsi-cherez-try-roky-velykoi-viyny/> [in Ukrainian].
3. Kaliuzhna, K. (2024). Yak perezhyti vtratu domu i pochaty zhyty zhanovo. Tse doslidyla naukovytsia z Mariupolia Tetiana Ivanets [How to survive the loss of your home and start living anew. This was researched by a scientist from Mariupol, Tetiana Ivanets]. *svoi.city*. Retrieved from: <https://svoi.city/articles/376666/yak-perezhiti-vtratu-domu-i-pochati-zhiti-zhanovo--naukovytsia-z-mariupolya-tetyana-ivanec> [in Ukrainian].
 4. Liuk (2022). «Ya ne mohla uiavyty, shcho takyi zhakh mozhlyvyi». Try istorii meshkantsiv Mariupolia [“I could not imagine that such a horror was possible.” Three stories of Mariupol residents]. *lyuk.media*. Retrieved from: <https://lyuk.media/people/mariupol-stories/> [in Ukrainian].
 5. Liuk (2023). «Ya plakav, koly znimav tsei film. Plakav, koly montuvav. Plakav, koly yoho pokazyvaly v kinoteatri». Mstyslav Chernov pro svoi “20 dniv u Mariupoli” [“I cried when I was shooting this movie. I cried when I edited it. I cried when it was shown in the cinema.” Mstyslav Chernov on his “20 Days in Mariupol”]. *lyuk.media*. Retrieved from: <https://lyuk.media/people/mstyslav-chernov-interview/> [in Ukrainian].
 6. Sulzhenko, O. (2025). Vid “20 dniv u Mariupoli” do “Portselianovoi viiny” – ukrainski filmy, yaki pokazaly pravdu pro zlochyny RF [From “20 Days in Mariupol” to “Porcelain War” – Ukrainian films that revealed the truth about the crimes of the Russian Federation]. *ua.news*. Retrieved from: <https://ua.news/ua/vidkriti-pitannia/vid-20-dniv-u-mariupoli-do-portselianovoi-viiny-ukrayinski-filmi-iaki-pokazali-pravdu-pro-zlochyny-rf> [in Ukrainian].
 7. Suspilne Kultura (2024). Zdaetsia, shcho smert postiino dykhaie meni v spynu: produserka ta zhurnalistka Vasylisa Stepanenko pro “20 dniv u Mariupoli” [Death seems to be constantly breathing down my neck: producer and journalist Vasylisa Stepanenko on the film “20 Days in Mariupol”]. *suspilne.media*. Retrieved from: <https://suspilne.media/culture/702372-zdaetsia-so-smert-postiino-dykhaie-meni-v-spinu-produserka-ta-zhurnalistka-vasylisa-stepanenko-pro-20-dniv-u-mariupoli/> [in Ukrainian].
 8. Wonderzine (2022). Shcho take vtrata domu i yak yii perezhyti. «Dlia osmyslennia vtraty potriben chas» [What is the loss of a home and how to survive it. “It takes time to realize the loss”]. *www.wonderzine.me*. Retrieved from: <https://www.wonderzine.me/wonderzine/life/life/11757-scho-take-vtrata-domu-i-yak-yiyi-perezhiti> [in Ukrainian].

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.03

Yuliia Burovytska
Sofia Kryva

THE TRAUMA OF WAR IN THE DOCUMENTARY “20 DAYS IN MARIUPOL”: HOW UKRAINIANS LIVE THROUGH THE EXPERIENCE OF LOSING THEIR HOME

The theses present an analysis of the impact of the war on the psychological state of the population of Ukraine on the example of the documentary “20 Days in Mariupol” and the testimonies of witnesses. A group of journalists lived side by side with the city’s residents during this time.

People who managed to escape from the occupation talk about their bygones, the loss of their homes and the difficulties of getting used to a “new” life. They write books, organize volunteer help, and continue to bring victory closer.

The work is based on the review of the visual and verbal content of the film, using psychological and sociological approaches to the study of trauma. The theses highlight examples of the heroic survival of the Ukrainian people and the unexpected challenges that have arisen in the context of a full-scale war since 2022.

Keywords: Mariupol, psychological state, occupation, life in new conditions, loss of home, survival, adaptation.

Відомості про авторів / Information about the Authors

Юлія Буровицька, старший викладач кафедри іноземних мов Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: uliy2005@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0009-5260-1151>.

Yuliia Burovytska, senior lecturer of the Department of Foreign Languages of the Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: uliy2005@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0009-5260-1151>.

Софія Крива, студентка, факультету філології, Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: sfkryva@gmail.com.

Sofia Kryva, student, Faculty of Philology of the Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: sfkryva@gmail.com.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.04

Райса Гришкова

АКТУАЛІЗАЦІЯ ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

У роботі йдеться про необхідність актуалізації традиційних та використання сучасних методів навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. Особливої уваги заслуговують позитивні аспекти традиційних методів, які довели свою продуктивність упродовж багатьох років. Автор вважає, що такі методи в поєднанні з сучасними компаративною, конструктивістською, цифровою та іншими технологіями змішаного навчання можуть бути досить ефективними. Модернізація освіти не передбачає відмову від перевірених часом ефективних методів навчання. Вона спрямована на імплементацію нових підходів навчання для задоволення запиту суспільства в умовах війни та в повоєнний час.

Ключові слова: традиційні методи навчання, сучасні методи навчання, професійна англійська мова змішане навчання

Останніми роками в Україні спостерігається стрімкий перехід від традиційних методів навчання в середній та вищій школі до запровадження сучасних підходів до вивчення окремих дисциплін та інноваційних технологій оволодіння знаннями. Це зрозуміло з огляду на ситуацію, що сталася в країні у зв'язку з пандемією COVID-19, а пізніше з війною, розв'язаною сусідньою державою проти українського народу. Освітня система України швидко пристосовується до неминучих змін у суспільному житті країни, впроваджуючи дистанційне та змішане навчання, інформаційно-комунікаційні технології, збільшуючи питому вагу самостійної роботи школярів та студентів.

Інноваційні технології набувають такої популярності, що в багатьох випадках учителі й викладачі перекладають свою частину роботи (пояснення нового матеріалу, організацію вправ для закріплення вивченого, опитування здобувачів освіти, перевірку домашнього завдання тощо) на сучасні способи й види контролю: письмові роботи, тестові завдання, аудіовізуальні записи відповідей. Можливо, це спрацює у навчанні інших дисциплін, але не є ефективним у навчанні іноземної мови.

Навчання іноземної мови вимагає спільних зусиль викладача і студентів, оскільки давно відомо, що навчити читати можна, коли людина сама читає, а не слухає іншого, навчити писати можна, лише коли учень чи студент сам пише, а навчитись говорити іноземною мовою – тільки спілкуючись нею з іншими людьми. Саме на цих аспектах навчання іноземних мов була зосереджена традиційна методика оволодіння іноземною мовою спілкуванням. Наразі у зв'язку з появою нових методів вивчення іноземної мови, що активно рекламуються в засобах масової інформації та соціальних мережах, і ефективність яких ще не підтверджена, оскільки потребує більше часу, звернімося до традиційних методів навчання мов, які ніхто не відміняв, і які підтвердили свою певну ефективність упродовж тривалого часу.

Тож наше дослідження присвячене актуалізації використання традиційних методів навчання іноземної мови в умовах модернізації освіти. Актуалізація (від латинського *actualis* – *справжній, теперішній, сучасний*) [5, с. 33] означає «підняття на поверхню», повернення до того, що з часом довело свою справжність і ефективність. Під «традиційними» маємо на увазі методи, що застосовувались у навчанні мов після здобуття Україною незалежності та на початку 2000-х років, коли нова влада визнала необхідність вивчення іноземних мов і почала активно підтримувати й поширювати навчання англійської мови як мови бізнесу, політики й міжкультурного спілкування. На той час традиційними вважались перекладний та «прямий» методи, сучасними – діяльнісно-комунікативний, культурологічний (навчання мови через культуру і культури через мову), інтенсивна методика. З часом завдяки комп'ютеризації освітнього процесу почався відхід від цих методів, визнання їх застарілими й малоефективними в нових умовах швидкісного розвитку всіх сфер життя й активному використанню комп'ютерної техніки. Модернізація освіти означає «осучаснення», приведення у відповідність до нових умов життєдіяльності суспільства.

На перший погляд здається, що поняття «традиційні» методи навчання й «модернізація» освіти не сумісні. Але зазначимо, що новітні методики й технології з'явилися не на пустому місці, вони відображають еволюцію підходів до вивчення іноземних мов. Зі зростанням запиту суспільства на володіння іноземною мовою збільшувалась кількість запропонованих методів пришвидшеного вивчення мови: заучування напам'ять готових діалогів, ігнорування граматичних правил іноземної мови зі сподіванням, що «кому треба, то й так зрозуміють», посилення на популярні телепередачі, в яких ведучі послуговуються набором іншомовних слів, а все ж «ніхто з них не загубився в чужому місті й не залишився голодним», забуваючи, що цих ведучих поза кадром обслуговує ціла команда професійних перекладачів. З часом відійшли у забуття метод Ілони Давидової, інтенсивна методика навчання мови Галини Китайгородської, сугестивний метод навіювання Георгія Лозанова та інші. Але згадані вище традиційні методи (перекладний, прямий, поведінковий, ситуативний та ін.) залишили свій слід у сучасній методиці навчання іноземних мов. Вітчизняні науковці, методисти, викладачі-практики (О. Бігич, О. Малихін [1], Р. Мартинова, Л. Морська [2], С. Ніколаєва [3], О. Тарнопольський, Л. Черноватий та ін.) переконують, що тільки знаючи точний переклад певного іноземного слова чи словосполучення студент може вжити його в адекватній ситуації, будучи впевненим, що його правильно зрозуміють. Тож навчання перекладу залишається актуальним особливо для тих, хто вивчає англійську мову за професійним спрямуванням, оскільки в технічному перекладі не зовсім точний переклад може призвести до непередбачених ускладнень.

Прихильники прямих (безперекладних) методів прагнули виключити рідну мову при навчанні іноземної, застосовуючи одномовні способи семантизації мовного матеріалу і намагались установити «прямі» зв'язки слова й поняття. Водночас основною заслугою представників прямого метода (П. Пассі, Г. Суїт, О. Єсперсен, Ш. Швейцер, В. Фістор та ін.) є те, що вони віддали перевагу живій розмовній мові й розробили методику навчання усного мовлення, якою ми послуговуємось і зараз. Це різноманітні безперекладні засоби семантизації лексики: показ малюнків, предметів, демонстрація дій, використання синонімів, антонімів, дефініцій, ілюстративних речень [3, с. 291].

З інтенсивної методики, яка вважалась методом активізації резервних можливостей особистості, до нашого часу дійшла необхідність мотивації у вивченні мови: якщо людина вмотивована і цікавиться вивчуваною мовою, вона швидше і продуктивніше засвоює навчальний матеріал, не боїться робити помилки, готова спілкуватись з викладачем та одногрупниками. До того ж, у період наймасовішого розповсюдження даного методу з'ясувалось, що він може бути використаним тільки для дорослої аудиторії, оскільки як школи, так і заклади вищої освіти обмежені у часі, відведеному на вивчення іноземної мови, тоді як матеріально вмотивовані дорослі люди можуть присвятити вивченню іноземної мови повний робочий день.

На зміну цим раніше популярним методам навчання іноземної мови прийшли компаративна технологія (порівняння граматичної та лексичної системи вивчуваної іноземної мови з рідною мовою), конструктивістська методика комбінованого навчання (О. Б. Тарнопольський, М. Кабанова), змішана методика (blended method).

Пропонуємо детальніше розглянути згадані методи навчання іноземної мови для виявлення їх переваг і недоліків в освітній системі вищої школи, нагадавши спочатку, що методика – це про те, «як навчити».

Сучасні підходи до навчання іноземної мови (діяльнісно-комунікативний, культурологічний, компетентністний, конструктивістський, контекстний, особистісно орієнтований, експерієнційно-рефлексивний та ін.) передбачають зміщення акцентів у бік продуктивної (на зміну репродуктивної) комунікативної діяльності суб'єкта учіння, збільшення питомої ваги самостійної роботи кожного студента, посилення творчої складової іншомовної підготовки. Впровадження нових підходів до навчання іноземної мови є вимогою часу, оскільки практика використання студентами інформаційно-комунікаційних технологій наразі випереджає вміння викладача користуватись перевагами глобальної мережі.

Тож нові вимоги до підготовки фахівця вимагають і нових методів навчання, серед яких наразі найбільш поширеними є інтерактивні методи, що передбачають певний порядок інформаційної взаємодії між суб'єктом навчального процесу і навчальним середовищем. За всієї різноманітності цих методів їх неодмінною умовою є наявність проблеми та робота над нею в групах, командах, бригадах, прийняття узгодженого рішення й діалог за підсумками роботи. Популярність таких методів не випадкова: сучасні способи виробництва в індустріально розвинених країнах передбачають співробітництво, групові зусилля працівників. Водночас інтерактивні методи навчання дозволяють кожному студенту проявити свої знання, певні якості особистості, риси характеру, розвинути навички усного ділового спілкування, зокрема подання й аргументацію власної точки зору. Тут відпрацьовується також такий важливий процес мислення як рефлексія, самоаналіз та самооцінка.

Технологія навчання, що передбачає чітку організацію освітнього процесу з можливістю внесення мін у разі необхідності, повинна мати чіткі процесуальні характеристики, тобто настільки зрозуміло, недвозначно описувати, як і що слід робити, щоб кожний викладач, застосувавши її, гарантовано досягнув результату. У цьому відмінність технологічного підходу від звичайних методичних рекомендацій, які не допускають внесення змін і

не гарантують описаного результату. Технологія також може змінюватися. Скажімо, проконтролювавши і оцінивши проміжний етап навчального процесу, викладач вносить виправлення, зміни у подальшу діяльність. Отже, в технологічній організації навчання обов'язковим є оперативний зворотній зв'язок.

Поняття «компаративізм, компаративістика» (від лат. *comparativus* – порівняльний) існують у науковій літературі по відношенню до порівняльної граматики, психології, правознавства. Словник іншомовних слів наводить визначення порівняльно-історичного метода в мовознавстві, трактуючи його як «систему дослідних прийомів, які використовуються для встановлення спорідненості мов та вивчення розвитку споріднених мов», порівняльно-історичного мовознавства та літературознавства [5, с. 621].

Теоретичні засади компаративної технології базуються на дослідженнях у галузі, педагогіки, психології та методики навчання іноземних мов. У роботах Ф. Бальдансперже та П. Ван Тігема (Франція), В. Фридеріх та Р. Уеллек (США), К. Вайса розглядаються схожість та розбіжності між мовними явищами різних країн. При цьому схожість може бути викликана близькістю чи однотипністю в суспільному та культурному розвитку різних народів або культурними контактами між ними. При розробці компаративної технології навчання професійної англійської мови було вирішено спрямувати зусилля на впровадження інтерактивних методів навчання, до яких відносяться: робота в малих групах, дискусії, мозкова атака, кейс-метод, симуляції, презентації, інсценізації, управлінсько-рольові та ділові ігри тощо. Деякі з цих методів досить повно розроблені у відповідній науково-практичній літературі, а тренінги й семінари допомагають формуванню відповідних навичок та вмінь викладачів. Практика ж свідчить, що основна перешкода масового використання інтерактивних методів навчання має об'єктивний характер для пострадянського простору і базується на сталих ментальних і психологічних властивостях суб'єктів навчання.

Основні засади компаративної технології передбачають:

- виявлення професійної інформації;
- поетапне розширення фахових знань;
- пошук спільного й розбіжностей;
- порівняння стилю спілкування в різних культурах;
- практичне тренування студентів у набутті відповідних навичок різних стилів спілкування.

У сучасних зарубіжних методиках навчання іноземних мов широко застосовуються конструктивістський і соціально-конструктивістський підходи, які вважаються одними з найбільш актуальних підходів для навчання не лише мов, а й інших дисциплін. Такий підхід заохочує студентів самостійно «конструювати» власні знання, уміння та навички через діяльність, що відтворює або моделює реальні ситуації, для яких вивчається мова. D. H. Jonassen виділяє сім основних характеристик навчального середовища, побудованого на конструктивістських засадах. Таке середовище повинно бути:

- активним, де студенти беруть участь у розумовій обробці інформації та самі відповідають за результати;
- конструктивним, коли нові ідеї інтегруються в уже засвоєні знання для вирішення проблеми;
- кооперативним, із груповою роботою, що сприяє спільному використанню знань і навичок;
- інтенціональним (від англ. *intention* — намір), де навчання орієнтоване на досягнення когнітивної мети;
- діалогічним, коли навчання є соціальним процесом, побудованим на обміні знаннями;
- контекстуальним, коли завдання ґрунтуються на значущих реальних ситуаціях;
- рефлексивним, де студенти аналізують засвоєний матеріал і процеси навчання.

S. Ioannou-Georgiou вважає, що конструктивістський підхід включає принципи, які передбачають активне навчання в цікавих і значущих контекстах, з акцентом на співпрацю та обговорення знань. В Україні цей підхід підтримують науковці О. Тарнопольський, С. Кожушко, М. Кабанова, які розробили технологію постійної симуляції для навчання мов [4, с. 151].

Конструктивістська методика комбінованого навчання (аудиторного та дистанційного), стимулює мовленнєву діяльність, включаючи розробку різних «засобів» для створення реальних конструкцій, як-от асоціативні карти, відкриті ситуації та рольові ігри. Ці інструменти сприяють виникненню потреби у додаткових мовних засобах, розширюючи можливості вираження думок у реальних умовах комунікації. До «засобів» розвитку мовних навичок належать білінгвальні заняття та командні форми навчання.

Використання цифрових технологій у навчанні мов є однією з найактуальніших тенденцій у світовій освітній практиці. Вони сприяють інтенсифікації навчального процесу, підвищуючи швидкість, якість сприйняття, розуміння та засвоєння знань. Цифрові технології роблять навчання більш мобільним, диференційованим та індивідуальним. Заняття з їх використанням характеризуються адаптивністю, керованістю, інтерактивністю, а також поєднанням індивідуальної та групової роботи, що дозволяє навчатися без часових обмежень. Перевага використання цифрових технологій у навчанні іноземної мови полягає в їх високій інтерактивності, що сприяє

створенню унікального навчально-пізнавального середовища. Це середовище може бути застосоване для вирішення різноманітних дидактичних завдань, таких як пізнавальні, інформаційні, культурологічні тощо. Основна характеристика цього середовища – його придатність як для масового, так і для індивідуального навчання та самонавчання. Наразі існує великий вибір цифрових ресурсів, що використовуються в навчанні англійської мови. Це інформація у вигляді даних, різних програм, електронних видань, веб-сайтів і мультимедійних додатків, доступних через Інтернет. До цифрових ресурсів відносяться різноманітні пошукові системи (наприклад, Google Books, Google Scholar), прикладні програми, засоби електронної синхронної та асинхронної комунікації, навчальні інтернет-ресурси, електронні словники, новинні агенції, телебачення та відео, а також електронні бібліотечні системи.

Тож, на нашу думку, розумне поєднання переваг традиційних і сучасних методів навчання англійської мови за професійним спрямуванням сприятиме зростанню інтересу студентів до вивчення іноземної мови, дозволить використовувати набуті навички роботи в соціальних мережах для досягнення успіхів в опануванні професійної англійської мови.

References

1. Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli. / Malykhin O.V., Pavlenko I.H., Lavrentieva O.O., Matukova H.I. K., KNT, 2014. – 262 s
2. Morska L.I. Suchasni tendentsii u vykladanni inozemnykh mov dlia spetsialnykh tsilei // Inozemni movy. 2012. № 2. S. 23-24.
3. Nikolaieva S.Iu. (2023). Metodyka vykladannia inozemnykh mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk. [Methodology of teaching foreign languages in higher educational establishments]. – Vyd.2-e, vypr. i pererob. – K.: Lenvit. [in Ukrainian].
4. Tarnopolskyi O. B. , Kabanova M. R. Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia, 2019. 256 s.
5. Slovyk inshomovnykh sliv: tlumachennia, slovotvorennia ta slovovzhyvannia / Za red. S.Ia.Iermolenko. Kharkiv: Folio, 2006. – 623 s.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.04

Raisa Gryshkova

ACTUALIZATION OF TRADITIONAL METHODS OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH IN THE CONTEXT OF EDUCATION MODERNIZATION

In the article traditional and modern methods of teaching professional English to non-philological students are characterized. Special attention is paid to positive aspects of traditional methods of teaching which proved their effectiveness during many years. The author considers they should be actualized and successfully used today in combination with contemporary technologies and methods of teaching professional English such as comparative and digital ones as well as constructive methodology of blended learning and others. Modernization of education does not mean rejection of the achievements of the previous methods, it is rather aimed at implementation of new approaches in pedagogical science in order to satisfy current demands of our society in the war and post-war time.

Key words: traditional teaching methods, modern teaching methods, professional English, blended learning

Відомості про автора/Information about the Author

Раїса Гришкова д-р пед. наук, професор, завідувачка кафедри іноземних мов, ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: raissagryshkova@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4547-4974>

Raisa Gryshkova, doctor of sciences (Pedagogy), professor, head of the foreign languages department, Black Sea Petro Mohyla National University, Mykolaiv, Ukraine raissagryshkova@gmail.com, orcid <https://orcid.org/0000-0003-4547-4974>

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.05

Роман Дінжос
Ірина Манькусь
Людмила Недбаєвська

УНІВЕРСИТЕТСКА СТУДІЯ «ДИЗАЙН ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА (ДОС)» ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.

Тези презентують досвід удосконалення системи професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін відповідно до державних стандартів освіти концепції НУШ та вимог євроінтеграції. Одним з ефективних напрямків модернізації процесу підготовки майбутніх вчителів є запровадження інноваційних форм педагогічної освіти з метою формування їх дизайнерських якостей та забезпечення якісно нового рівня інженерно-технічної та технологічної підготовки. Університетська студія «ДОС» одна з елементів інноваційної наукової інфраструктури що створена кафедрою фізики та математики ЧНУ ім. Петра Могили. Учасники студії досліджують актуальні проблеми сучасної освіти а саме дизайн освітнього простору дизайн мислення та дизайн освітньої діяльності. Підготовка фахівців з освітнього дизайну невідємна умова євроінтеграції освіти. Перспективним напрямком подальших досліджень у сфері підготовки здобувачів педагогічної освіти є впровадження STEM технологій та створення при ЗВО STEM центрів.

Ключові слова: педагогічна освіта університетська студія дизайнерські якості дизайн простору дизайн мислення дизайн освітньої діяльності

Нестандартні форми педагогічної освіти, які спрямовані на формування та розвиток дизайнерських якостей майбутнього вчителя природничо-математичних дисциплін, є предметом сучасних наукових досліджень, що пов'язані з проблемами підвищення якості вищої освіти та процесами її євроінтеграції. Модернізація форм педагогічної освіти дає можливість значно підвищити рівень сформованості дизайнерських якостей здобувачів освіти, забезпечити якісно новий рівень інженерно-технічної та технологічної підготовки, уможливило осучаснення освітніх програм підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін

Створення елементів інноваційної наукової інфраструктури на кафедрі фізики та математики ЧНУ імені Петра Могили, з метою підготовки конкурентноспроможних фахівців для ринку освітніх послуг та запровадження нестандартних форм педагогічної освіти, а саме університетських студій, дає можливість забезпечити максимальне наближення психолого-педагогічної та методичної підготовки здобувачів до умов практичної фахової діяльності. Також сприяє формування їх дизайнерських якостей, розвиток яких відбувається в результаті набуття наступних здібностей: будування умовиводів у вигляді гіпотез, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, завдяки яким стає можливим з'ясування ланцюга «минуле – нинішнє – майбутнє», передбачення свого педагогічного впливу на діяльність учнів, планування і проведення експерименту. Перспективним напрямком подальших досліджень є осучаснення змісту методів та форм вищої педагогічної освіти відповідно до вимог професійного стандарту та соціального замовлення. Університетська студія «Дизайн освітнього середовища», яка змодельована на кафедрі фізики та математики ЧНУ імені Петра Могили, об'єднує майданчики, які занурюють майбутніх вчителів у світ педагогічного дизайну.

Мета роботи студії: підготовка майбутнього викладача до дизайну освітнього середовища відповідно до сучасної стратегії розвитку освітнього простору України. Опанування здобувачами освіти провідних теорій, концепцій, підходів, моделей, дизайну освітнього простору, дизайну мислення, дизайну освітньої діяльності в галузях формальної та неформальної освіти.

Дизайн освітнього середовища на засадах концепції НУШ та провідних принципах STEM-освіти стає завданням кожного учасника студії. Команди студентів-дизайнерів отримують завдання та вимоги до їх виконання.

STEM-майданчик «Дизайн освітнього простору» пропонує учасникам дослідити процес педагогічного дизайну як фактор ефективного функціонування освітнього середовища, визначивши психолого-педагогічний

вплив традиційних та інноваційних підходів у дизайні освітнього простору, окресливши шляхи осучаснення навчального простору на основі умов продуктивної освіти з використанням концепції «Open Space», що визначає сучасний дизайнерський підхід в сфері просторового дизайну.

STEM-майданчик «Дизайн мислення» спонукає учасників на визначення основного чинника розвитку освітнього середовища та визначення його ролі у інноваційній педагогічній діяльності. Учасники майданчика досліджують історію виникнення та розвитку дизайн мислення в психолого-педагогічній науці, здійснюють психологічний аналіз дизайн-мислення як стилю професійного мислення; визначають моделі дизайн мислення та його роль в інноваційній педагогічній діяльності.

STEM-майданчик «Дизайн освітньої діяльності» занурює учасників в галузі формальної та неформальної освіти з метою визначення стратегії розвитку освітнього простору України та дослідження технологічного підходу в освіті.

Формування андрагогічної компетентності учасників студії є особливо актуальним аспектом роботи студії. Андрагогічна компетентність визначається нами як готовність до роботи з дорослою аудиторією: вміння визначати освітні потреби і запити особистості, урахувати особливості мотивації освітньої діяльності дорослої аудиторії, її групову динаміку, застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства, залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії в освітній діяльності. Учасникам студії пропонується змоделювати впровадження тренінгової технології як технології освіти дорослих, так і у освітньому середовищі ЗЗСО. Особливу увагу, на нашу думку, треба приділити дослідженню ролі значення та особливостей впровадження коуч-технології у формальній освіті.

Впровадження коучингового підходу в освітню діяльність проходить через зміни принципів педагогічної взаємодії. Учасники майданчику розробляють професійний портрет коуча на основі його професійних навичок а саме компетентностей у сфері особистих якостей постановці навчальних цілей і задач у сфері мотивації у організації навчального процесу у сфері управління інформацією під час освітнього процесу. Створення коуч середовища в закладі освіти дозволяє працювати зі здобувачами освіти у форматі практикоорієнтованого підходу, апелюючи до власного досвіду створювати нові більш ефективні моделі педагогічної взаємодії через використання творчого потенціалу.

Студенти-дизайнери (учасники студії) вивчають сучасні підходи до організації та функціонування освітнього середовища, особливості дизайну освітнього середовища на основі STEM орієнтованого підходу, моделюють впровадження технологій особистісно-орієнтованого навчання та технологій неформальної освіти.

Результатами роботи кожного з майданчиків університетської студії ДОС є презентація індивідуальних робіт студентів-дизайнерів.

Критерії оцінювання освітніх продуктів створених у студії (індивідуальних робіт) пропонуються учасникам студії заздалегідь:

Максимальна кількість балів – студент з високою якістю самостійно виконав весь обсяг робіт, відповідає на всі питання, пов'язані з виконаними роботами, та робить додаткові завдання, наприклад, коректно застосовує модель, запропоновану викладачем або розроблену самостійно. У викладача немає претензій щодо програмної реалізації та вимог до виконання роботи.

70%-99% від максимальної кількості балів – студент із достатньою якістю самостійно виконав всі завдання, але в процесі роботи допустив деякі помилки, які самостійно виправив, після вказування на них викладачем. На деякі питання відповідає з незначною похибкою. Додаткові питання викликають у студента певні складнощі. Не всі вимоги до виконання роботи дотримані.

40%-69% від максимальної кількості балів – студент із середньою якістю самостійно виконав усі завдання, але не дотримані всі вимоги до реалізації. На питання він відповідає з незначною похибкою. Запропоновані викладачем додаткові завдання, наприклад, застосування певної моделі освітнього процесу, робить з незначними помилками. Не всі вимоги до оформлення роботи дотримані.

1%-39% від максимальної кількості балів – студент самостійно виконав всі роботи, але якість реалізації недостатня. На питання щодо виконання робіт відповіді не зовсім чіткі. Є помилки при відповідях.

0 балів – студент не виконав весь обсяг робіт, або виконав з грубими помилками. Він має проблеми із впровадженням освітніх технологій в освітнє середовище формальної та неформальної освіти, не знає теоретичного матеріалу, програмна реалізація не відповідає поставленим вимогам.

Отримані результати освітньої діяльності учасників університетської студії дизайну освітнього середовища характеризуються системою особистісно привласнених знань з проблем модернізації освітнього середовища та його ефективного функціонування.

Студент-дизайнер освітнього середовища має знати:

- поняття дизайн освітнього простору;

- основні інноваційні підходи у дизайні освітнього простору;
 - рівні зонування освітнього простору;
 - шляхи осучаснення освітнього простору на умовах продуктивної шкільної освіти;
 - сутність та структуру поняття дизайн-мислення;
 - роль і значення дизайн-мислення в інноваційній педагогічній діяльності;
 - моделі дизайн-мислення та приклади їх застосування у процесі дизайну освітнього середовища, концепції технологічного підходу в освіті;
 - структуру і зміст поняття освітня технологія, сучасні класифікації освітніх технологій;
 - моделі впровадження освітніх технологій в освітні середовища формальної та неформальної освіти;
- Система особистісно привласнених знань забезпечує формування професійних дизайнерських якостей:
- проектувати освітній простір із метою створення креативного освітнього середовища;
 - моделювати брендинг закладу освіти;
 - використовувати моделі дизайн-мислення в інноваційній, професійній діяльності;
 - добирати найбільш доцільні освітні технології для здійснення ефективної освітньої діяльності;
 - моделювати освітній процес на основі технологічного підходу;
 - впроваджувати освітні технології в освітнє середовище формальної та неформальної освіти.
- Компетентності та дизайнерські якості, отримані під час роботи на майданчиках університетської студії, можуть бути використані у дисциплінах чи напрямках: «Педагогіка вищої школи», «Інноваційні технології навчання математики та інформатики», в галузі неформальної освіти, при проходженні виробничої, асистентської і передатестаційної практики, також при написанні кваліфікаційних робіт та у майбутній професійній діяльності.

References

6. Dinzhos R., Mankus I., Nedbaievska L., Darmosiuk V. Pidhotovka novoho vchytelia dlia obiednanoi Yevropy: innovatsiini formy pedahohichnoi osvity. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, 2025. Tom 13, № 2. S. 15-23. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i2-002>
7. Dinzhos, R. V., Mankus, I. V., & Nedbaievska, L. S. (2020). *Pidhotovka vchytelia: suchasnyi vymir: monohrafiia*.
8. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
9. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»* (2014). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
10. *Pedahohichna Konstytutsiia Yevropy. Preambula* (2013), *Vyshcha osvita Ukrainy*, (3), 111-116. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_3_17.
11. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly*. (2016). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.05

**Roman Dinzhos,
Iryna Mankus,
Lyudmila Nedbaievska**

UNIVERSITY STUDIO «EDUCATIONAL ENVIRONMENT DESIGN (DES)» AS AN INNOVATIVE FORM OF PEDAGOGICAL EDUCATION.

The theses present the experience of improving the system of professional training of future teachers of natural and mathematical disciplines in accordance with the state educational standards of the NUS concept and the requirements of European integration. One of the effective directions of modernization of the process of training future teachers is the introduction of innovative forms of pedagogical education in order to form their design qualities and ensure a qualitatively new level of engineering, technical and technological training. The University Studio «DES» is one of the elements of the innovative scientific infrastructure created by the Department of Physics and Mathematics of the Petro Mohyla National University of Chernivtsi. The participants of the studio explore the current problems of modern education, namely the design of educational space, design thinking and design of educational activities. Training of specialists in educational design is an integral condition for the European integration of education. A promising direction for further research in the field of training candidates for teacher education is the introduction of STEM technologies and the creation of STEM centers at HEIs.

Key words: teacher education university studio design qualities space design design thinking design of educational activities

Відомості про автора/ Information about the Author

Дінжос Роман Володимирович, д-р техн. наук, професор, проректор з наукової роботи ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна.

Roman Volodymyrovych Dinzhos, Doctor of Technical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work of Petro Mohyla Chernivtsi National University, Mykolaiv, Ukraine

Манькусь Ірина Володимирівна, канд. пед. наук, доцент, завідувачка кафедри фізики та математики ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна.

Iryna Volodymyrivna Mankus, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physics and Mathematics of Petro Mohyla Chernivtsi National University, Mykolaiv, Ukraine

Недбаєвська Людмила Степанівна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри фізики та математики ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна.

Lyudmila Stepanivna Nedbaevska, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Mathematics of Petro Mohyla Chernivtsi National University, Mykolaiv, Ukraine

© Р. Дінжос, І. Манькусь, Л. Недбаєвська

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ

Тези представляють методи інтерактивного вивчення іноземних мов як формування мовленнєвої компетенції студентів юридичної спеціальності. Тенденції розширення міжнародного співробітництва, зумовили появу нових вимог до майбутніх фахівців: досконало володіти правилами мовної поведінки під час комунікативного процесу.

Наголошується, що формування мовленнєвої компетенції студентів юридичних спеціальностей — це важливий процес, який включає розвиток навичок ефективного використання мови в різноманітних ситуаціях, пов'язаних з юридичною діяльністю. Інтерактивні методи навчання можуть значно покращити цей процес, сприяючи активній участі студентів у навчанні та допомагаючи їм краще засвоювати теоретичні й практичні аспекти юридичної професії.

Розглянуто особливості та специфіку застосування інтерактивних методів викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах, а також доцільність використання інтерактивних методів, що дозволяють зробити заняття різноманітнішими, що дають можливість студентам виявити мовну самостійність, реалізувати комунікативні вміння та мовні навички.

Ключові слова: мовленнєва компетенція, інтерактивні методи навчання, комунікація, аргументація, дискусії, рольові ігри, кейс-метод, дебати, переговори.

Нова соціально-економічна ситуація у країні показала, що радикальне зміна системи освіти може бути досягнуто у межах використання традиційних методів навчання, реалізації актуальних завдань освіти необхідні сучасні підходи, форми, методи роботи, інноваційні технології. Одним із сучасних методів навчання є інтерактивний метод, який ми розглядаємо як найефективнішу і найсучаснішу форму розвитку комунікативної компетенції учнів (Редько, 2011). Інтерактивний (від англ. *inter* – взаємний і *act* – діяти) – передбачає взаємодію в процесі спільної діяльності, в режимі бесіди, діалогу з будь-ким. Інтерактивні методи спрямовані широке взаємодія учнів як з викладачем, а й друг з одним і домінування активності учнів у процесі навчання (Шевченко, 2005).

У сучасній педагогічній науці інтерактивним методам навчання приділяється велике значення внаслідок того, що шукані методи орієнтовані на активну спільну навчальну діяльність викладача та учнів, їхню взаємодію та спілкування; вони дозволяють створити такий освітній простір, у якому учень знаходить способи максимальної самореалізації. Інтерактивне навчання – це навчання, яке засноване насамперед на взаємодії. Для поняття «інтерактивне навчання» ключовим є взаємодія за схемами: викладач – учень, учень – учень. Інтерактивний метод у навчанні передбачає використання спеціальних форм пізнавальної діяльності, здатних забезпечити високу результативність та якість навчання (Антонюк, 2005).

Проте інтерактивне навчання — це діалогове навчання на заняттях, під час якого учень освоює досвід з урахуванням взаємодії з викладачем чи з іншим учнем, а й дидактична властивість засобів навчання, що розглядається як взаємодії людини і засоби навчання, що у режимі взаємодії людини та комп'ютера, який проник у сферу освіти та став універсальним засобом навчання.

До завдань інтерактивного методу навчання ми відносимо:

1. підвищення інтересу студентів до конкретної дисципліни, що вивчається;
2. наближення навчальних занять до повсякденного життя через формування навичок ефективної комунікації;
3. формування психологічної стресостійкості;
4. навчання навичкам урегулювання конфліктів.

Ми розглядаємо комунікативну компетенцію як здатність адекватно використовувати вербальні та невербальні засоби стосовно завдань спілкування, правильно тлумачити та будувати мовленнєвий твір відповідно до норм

мови, практичний досвід та конкретну комунікативну ситуацію. Комунікативної компетенції залежить ефективність подальшої професійної діяльності учня. Розвиток комунікативної компетенції - це двосторонній процес формування готовності до передачі та засвоєння інформації за допомогою мови протягом життя на різних щаблях початкової, середньої та вищої освіти та шляхом організованої самоосвіти, що становить єдину систему розвитку.

До інтерактивних методів навчання ми відносимо такі: ігрові, дискусійні, творчі, проєктувальні, інформаційно-комп'ютерні. Ігрові методи навчання (рольові, ситуаційні, організаційно-діяльнісні, ділові) у розвитку комунікативної компетенції учнів є частиною навчального процесу; їх об'єднує єдиний зміст, сюжет, учасники. Ігровий метод використовується відповідно до основного змісту навчання, допомагає активізувати навчальний процес, засвоїти необхідні знання, вміння та використовувати їх у ситуації, наближеній до реального життя: рольові ігри «Підвищення на посаді», «Звільнення» та ін.; організаційно-діяльнісна гра, ділові ігри «Складання резюме», «Розробка правил поведінки студента» та ін.

Метод проєктування (захист дослідницьких проєктів, презентацій) – це метод, який передбачає процес формування комунікативної компетентності через самостійну пошуково-пізнавальну діяльність учнів для вирішення проблемного завдання, яке може мати як теоретичний, так і практичний характер. Учителю організовує творчу, самостійну роботу учнів, вказуючи, як правило, лише мету роботи (без вказівки, що і як робити). Проведення такої роботи (аналіз і систематизація інформації, пошук додаткових фактів, інформації, спроби експериментально отримати нові факти) породжує проблемні ситуації. Метод проєктування має найвищий рівень проблемної та пізнавальної самостійності учнів, є ефективним засобом формування комунікативної компетентності та розвитку їх творчої активності.

Дискусійні методи навчання (дебати, кейс-метод, евристична бесіда, аналіз ситуацій, лекція-прес-конференція, круглий стіл, лекція-діалог, диспут) сприяють розвитку партнерського спілкування та вміння працювати в групі, розвитку критичного мислення, толерантності та поважного ставлення співрозмовникам та його поглядам: дебати на теми «Хто може бути героєм нашого часу?», «Неповна сім'я: за і проти», евристична розмова на теми «Комунікативні якості мови», «Особистість оратора» та ін. Творчі методи навчання (мозковий штурм, виступ на суспільно значущу тему, презентація виробу) спрямовані на створення текстів — продуктів творчості, що відрізняються новизною, оригінальністю, є не лише суб'єктивними, а й об'єктивними ціннісними.

Перевага шуканого методу полягає у постійній мобілізації розумових сил учнів та їхньої зростаючої зацікавленості вчінням, наявності постійної взаємодії викладача з учнями та учнів між собою. Творчий метод навчання забезпечує спрямованість на розвиток інтелектуальних, професійних, поведінкових умінь та навичок, а також підвищує ступінь мотивації та емоційності сприйняття досліджуваного матеріалу, його переробки та засвоєння. Пропонуємо учням усний публічний виступ на суспільно значущу тему: «Мій навчальний заклад найкращий» та ін.

Інформаційно-комп'ютерний метод у розвитку комунікативної компетенції (віртуальний форум, віртуальна конференція, вебінар, дистанційне навчання, комп'ютерна взаємодія викладач-учень) – метод, що передбачає взаємодію викладача та учнів між собою на відстані і відображає всі притаманні навчальному процесу компоненти, методи роботи, організаційні форми та засоби навчання. У навчальному процесі потрібний метод реалізується специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність. Дистанційне навчання може бути виділено як самостійна форма навчання, у цьому випадку інформаційні технології є провідним засобом, а «комп'ютер з відповідним програмним забезпеченням є універсальним засобом, який більшою чи меншою мірою виконує всі апаратні функції, а також найважливішу функцію створення, зберігання та застосування навчальних засобів, матеріалів для вирішення освітніх завдань, організації самостійної роботи, оцінки освітніх результатів та контролю ступеня освоєння дисциплін федерального державного освітнього стандарту». Сучасна техніка надає можливість викладачеві учню активно використовувати інформаційно-комп'ютерний метод на вирішення будь-яких навчальних завдань, зокрема й у розвитку комунікативної компетенції.

Таким чином, інтерактивні методи навчання сприяють вирішенню одночасно кількох завдань у розвитку комунікативної компетенції: допомагають встановленню емоційних контактів між учнями, привчають до роботи в команді, розвивають уміння формулювати свою позицію та відстоювати свою думку, прислухатися до думки інших учнів, бути толерантним, використовувати мовний етикет на вирішення комунікативних завдань тощо. З допомогою активного використання у процесі інтерактивних методів навчання можливе досягнення ефективних результатів у розвитку комунікативної компетенції учнів, необхідні життя у суспільстві.

Самостійна творча активність студента на заняттях задається системою засобів та методів дидактичного управління та контролю. Однак викладач повинен визначити ті форми активізації, в яких він може працювати відповідно до власного досвіду, знань і уявлень про результативність використовуваних підходів. З викладачами

має реалізуватися у всіх формах робота з аудиторією. Зворотний зв'язок є засобом отримання у тому, якою мірою досягається поставлена мета навчання; під час її реалізації коригуються вихідні знання, розуміння алгоритмів поставлених завдань, зменшується необхідність «переучування». Стимулювання навчання передбачає наявність системи проміжного заохочення за активну та продуктивну участь у процесі навчання як посилюючу мотивацію до навчання (наприклад, облік активності участі в роботі, заохочення за вдалі ідеї)

Основна мета навчання іноземної мови вбачається у розвитку у студентів здібностей використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур сучасного світу, формуванні в них умінь та навичок іншомовного спілкування для досягнення високого рівня мовної компетенції у своїй галузі (Гонтарюк, 2005). Тому важлива роль сьогодні належить інтерактивним методам та технологіям навчання, які розвивають у студентів критичне мислення, збагачують уяву, удосконалюють культуру спілкування та соціальну поведінку, а також формують уміння приймати колективні та індивідуальні рішення, що створює передумови для ефективного покращення навчального процесу у вищих навчальних закладах. Як свідчать наукові дослідження, інтерактивними прийнято називати засоби, що забезпечують безперервну діалогічну взаємодію суб'єктів освітнього процесу (Коваленко, 2008). Інтерактивна діяльність ґрунтується на активній комунікації учасників освітнього процесу.

Оскільки інтерактивний метод має на увазі, що студент, що навчається, є не тільки спостерігачем або слухачем, але й активним учасником творчого процесу навчання, то надзвичайного значення набуває майстерність викладача, коли він уособлює в собі не тільки педагога-носія певної інформації, а й вченого-дослідника, для якого важливо не лише давати відповіді на запитання, а й ставити самі питання та спонукати студентів до самостійного пошуку відповідей. Базовим принципом інтерактивного методу є принцип колективної взаємодії, за яким досягнення студентами комунікативних цілей відбувається через соціально-інтерактивну діяльність: дискусії, обговорення, діалоги, рольові ігри, імітації, імпровізації, дебати. Така діяльність відповідає особистісно орієнтованому підходу до навчання, а також забезпечує позитивний вплив колективу на особу кожного студента, формує сприятливі взаємини у навчальній групі. Інтерактивне навчання змінює звичні форми надання навчального матеріалу на діалогічні, що ґрунтуються на взаємодії та взаєморозумінні.

Інтерактивне навчання на заняттях іноземної мови орієнтоване на:

- розвиток належного мислення, певної самостійності думок,
- висловлювання своєї власної думки, вироблення творчих відносин,
- сприйняття іншомовного носія, розвиток правильної мови, самостійне
- осмислення матеріалу, чітке та правильне мовлення;
- розвиток здатності до навіювання думок та зразків поведінки,
- відстоювання власної думки, створення ситуації дискусії, зіткнення думок;

Вирішення певної проблемної ситуації в умовах інтерактивних технологій активно стимулює діяльність мислення, спрямовану на подолання протиріч, непорозуміннь.

Інтерактивне навчання сприяє самопізнанню особистості та на цій основі взаєморозумінню викладача та студента та розумінню студентами вимог та критичних зауважень викладача. Інтерактивне навчання також веде до розвитку професійних та особистісних якостей студентів, у тому числі: зростання активності, критичного мислення, розвитку здібностей до аргументації своєї думки, посилення відповідальності за ухвалення рішення, формування здатності до співпраці та командної роботи, розвитку здатності до подальшої самоосвіти; є всіх тих якостей, які повинен мати сучасний фахівець. Перш ніж вибирати методи навчання, викладач іноземної мови повинен керуватися тими певними завданнями освітнього процесу, результати вирішення яких відповідають вимогам формування конкретних практичних навичок студентів. Практичні завдання, побудовані на основі інтерактивних технологій, дають можливість ефективно вивчати навчальний матеріал. Таким чином, створюються умови для вивчення іноземної мови на якісно новому та високому рівні та для використання цих сформованих навичок на практиці.

References

1. Antoniuk N. (2005) Vykorystannia komp'juternykh prohram u protsesi navchannia inozemnoi movy [Usage of computer programs in the process foreign languages learning]. Anhliiska mova i literatura. No. 19-21 (101 - 103). 7-8 pp. [in Ukrainian]
2. Bychkivska T. Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia u protsesi formuvannia komunikativnoyi kompetentnosti uchni na urokakh anhliys'koyi movy [The use of interactive teaching methods in the process of forming communicative competence of students in English lessons]. Naukovyy Bloh. Rezhym dostupu: <https://naub.ua.edu.ua/2024/>. [in Ukrainian]
3. Demydova A. (2023) Interaktyvni metody yak zasib formuvannia komunikativnykh navichok u studentiv yurydychnykh spetsialnostei [Interactive methods as a means of forming communication skills in law students].

- Pedahohika vyshchoi shkoly: dosvid i tendentsii rozvytku. Materialy VII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet. 128 pp. [in Ukrainian]
4. Kovalenko O. (2008) Formuvannia kompetentsiinoho pidkhodu do vyvchennia inozemnykh mov [Formation of a competent approach to learning foreign languages]. English No. 27-28 (411-412). 5-9 pp. [in Ukrainian]

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.06

Iryna Dymova

FORMATION OF SPEECH COMPETENCE OF STUDENTS OF LEGAL SPECIALTY USING INTERACTIVE METHODS

Methods of interactive foreign language learning as a form of speech competence of students of law specialty. Trends in the expansion of international cooperation, and accordingly intercultural communication, have led to the emergence of new requirements for future specialists: to be active participants in foreign-language professional communication, to perfectly master the rules of speech behavior during the communicative process. Thus, scientists and teachers of higher education face the problem of ensuring the highest possible level of formation of speech competence.

Formation of speech competence of students of law specialties is an important process that includes the development of skills for effective use of language in various situations related to legal activities. Interactive teaching methods can significantly improve this process, promoting active participation of students in learning and helping them better master the theoretical and practical aspects of the legal profession.

The task of the teacher in this process is to use in his pedagogical practice the widest possible range of different methods and teaching aids that activate the educational and cognitive activity of students in the process of learning a foreign language; to stimulate interest in the subject and the material being taught. The use of methods and aids will depend on many factors.

Keywords: *speech competence, interactive teaching methods, communication, argumentation, discussions, role-playing games, case method, debates, negotiations.*

Відомості про автора / Information about Author

Ірина Димова, старший викладач кафедри іноземних мов, Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: irina.dimova.scientist@gmail.com, orcid id: 0000-0003-1687-2658.

Iryna Dymova, senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: irina.dimova.scientist@gmail.com, orcid id: 0000-0003-1687-2658.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.07

Оксана Диндаренко

МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Тези присвячені дослідженню ролі основних методичних аспектів навчання професійної англійської мови студентів-медиків у сучасних вищих закладах освіти (ВЗО) з метою підвищення якості освіти фахівців цієї галузі. Автор дослідження зіставляє основні програмні вимоги до навчання студентів-медиків професійної англійської мови та практичні засади, методичні засоби для досягнення цієї мети.

Ключові слова: оптимізація, інтегроване навчання, міжпредметні зв'язки, програмні вимоги, професійна освіта, англійська мова, медицина, професійна лексика, міжкультурна комунікативна компетентність.

Сучасний світ стрімко змінюється, а суспільство потребує підготовки фахівців нового покоління, з високим рівнем володіння англійською мовою як мовою міжнародного спілкування. Особливо це стосується фахівців медичної сфери, враховуючи як важкий період війни, так і подальший розвиток інтеграційних процесів у світі. Вміле використання сучасних методик навчання іноземної мови (англійської), комунікативний підхід, посилене вивчення студентами-медиками медичних термінів у поєднанні з науковими знаннями та міжпредметною координацією, забезпечить належний рівень підготовки з даної дисципліни майбутніх фахівців у галузі «Медицина». Все це в подальшому дозволить студентам вільно володіти професійною англійською мовою в медичній і науковій сфері, розвиватиме самостійне, критичне мислення студентів для досягнення максимально високих результатів, як на індивідуальному, так і на рівні роботи в команді, і в країні в цілому. Така якість професійної іншомовної підготовки медиків сприятиме підвищенню рівня медичного обслуговування в Україні та за її межами за участю українських фахівців у різного виду міжнародних розробках, проектах та наукових дослідженнях.

Одним із важливіших методичних аспектів забезпечення високого рівню ефективності викладання професійної англійської мови для нефілологічних спеціальностей ВЗО є організація навчального процесу на інтегрованій основі. Такий принцип міжпредметної координації та побудова інтегрованих моделей навчання професійно орієнтованому спілкуванню тривалий час привертає увагу дослідників. Перспективність цього напрямку підтверджує величезна кількість наукових праць, присвячених різним аспектам інтеграції. Поняттю інтеграції передувало поняття «міжпредметні зв'язки». Найвичерпніше психолого-педагогічне обґрунтування дидактичного значення міжпредметних зв'язків пропонує О. Пометун. На думку фахівця, міжпредметні зв'язки мають світоглядну цінність та сприяють формуванню чітких і цілісних уявлень про реальний оточуючий світ. Міжпредметні зв'язки вона виводить із трьох різних асоціативних зв'язків, що відображають об'єктивні взаємозв'язки предметів та явищ. Згідно з визначенням О. Пометун, інтеграція – це природний взаємозв'язок наук, навчальних дисциплін, розділів і тем різних предметів на основі провідної ідеї та провідних положень, що супроводжуються глибоким, послідовним, багатогранним розкриттям процесів і явищ, які вивчаються [6]. Інтегроване навчання орієнтоване на подолання недоліків традиційної предметної системи, зближення і взаємозалежності дисциплін. Саме тому, як писала С. Ніколаєва, необхідно «поєднати в нашій свідомості схожі та споріднені предмети, аби внести більшу ясність у наші уявлення, і після повного їх з'ясування підвищити до чітких понять» [3]. Як відзначає С. Ніколаєва, своєрідність іноземної професійно-орієнтованої мови полягає у наявності міжпредметного підґрунтя для інтеграції (іноземна мова + спеціальні дисципліни), але згодом, завдяки органічності переплетінню мовного та професійного аспектів, відбувається трансформація у внутрішньоопредметну інтегровану дисципліну [1].

Таке перетворення сприяє ефективнішому формуванню міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. У процесі інтегрованого навчання професійно-орієнтованої іноземної мови на немовних факультетах важливо дотримуватись адекватних педагогічних умов, сукупність яких призводить до гармонійного синтезу лінгвістичного та професійного компонентів. Методологічний елемент пов'язаний з

оволодінням студентами раціональними дидактичними прийомами, виробленням здатності самостійно інтерпретувати аутентичні тексти. Сформованість умінь та навичок, отриманих в ході інтегрованого навчання, визначається здатністю розуміти весь обсяг значень іншомовних термінів, зіставляти поняття з українськими еквівалентами. Згідно зі спостереженням Пошетун О., ідея підготовки фахівців з розвинутою іншомовною міжкультурною комунікативною компетентністю є однією з визначальних складових загальної професійної компетентності, що дає підстави говорити про появу нового поняття, яке корелює з поняттям вторинної мовної особистості для випускників мовних ВЗО – вторинної комунікативної професійної особистості [6]. Актуальність формування такої особистості за умов глобалізації очевидна. Кількість компонентів інтегрованого курсу дослідники визначають по-різному. Оптимальним видається підхід О. Пошетун, згідно з яким інтегрований курс включає такі складові: мовний матеріал, мовленнєві вміння та навички, знання мовних засобів та правил їх вживання, навчальні та компенсаційні вміння, культура країни мови, що вивчається, сфери, теми, ситуації спілкування, аутентичні тексти. Іншомовні аутентичні тексти, завдяки яким полегшується засвоєння професійної термінології, використовуються для реалізації змістового аспекту інтеграційних процесів [6]. Натомість діяльнісний аспект інтеграції виявляється в оволодінні іноземною професійно орієнтованою мовою з метою вирішення конкретних професійних завдань. Окрім принципу новизни, іншим провідним дидактичним принципом вважається принцип наочності, запропонований фахівцями ще у XVII столітті.

Використання цього принципу при викладанні англійської мови на медичних факультетах достатньо ефективно попри те, що специфіка дисципліни впливає на організацію навчального процесу. В професійно спрямованому спілкуванні медиків до таких засобів наочності відносяться таблиці й схеми, що складають основу для порівняння й зіставлення процесів та явищ. Доведено, що ці засоби розвивають уміння, які визначаються психологами як провідні для рецепції та репродукції. Звичка працювати з таблицями та схемами як допоміжним засобом інтегрованого навчання англійської професійно орієнтованої мови паралельно виробляє вміння користуватись графічною наочністю при читанні медичної літератури англійською мовою та шукати значущу правову інформацію. До найпопулярніших схем відносять розгалужені багаторівневі схеми-класифікації, в яких зручно систематизувати розділи медицини. Якщо в аутентичних текстах відсутні засоби графічної наочності, є сенс створювати їх у дидактичних цілях. Організація навчального матеріалу відповідно до цілей та умов інтегрованого навчання є запорукою формування лексичних умінь і навичок, необхідних для оволодіння іншомовною професійно орієнтованою лексикою та її доцільного використання при виконанні тестових завдань, роботи з медичною літературою в англійському оригіналі, що так важливо для майбутніх медичних фахівців. Як засвідчують більшість досліджень, вагомим фактором оптимізації інтегрованого навчання виступає модульний принцип, який включає спеціально відібрані вправи та завдання для засвоєння професійно-орієнтованої лексики. С. Ніколаєва вводить поняття «діяльнісний модуль» як одиниці, що здійснює перехід від професійної діяльності до навчальної. За її теорією, модуль – це не просто сукупність знань, умінь та навичок, а певна системна властивість фахівця, яка дає йому змогу успішно реалізовувати професійні завдання [3]. Для інтегрованого навчання професійно орієнтованої іноземної мови студентів немовних факультетів цінність модульного підходу полягає у інтенсифікації самостійної роботи, врахуванні індивідуальних особливостей студентів, можливості обирати певний набір модулів та порядок їх засвоєння залежно від рівня сформованості лексичних умінь та навичок. Тематичні модулі зручно ділити на блоки, які складаються з іншомовного лексичного матеріалу та відповідних вправ. Зокрема, модулі інтегрованого курсу для студентів-медиків містять аутентичні тексти наукового медичного спрямування і комплекси вправ. Окрім цього, до кожного модулю прикріплено словник нових термінів та вправи для повторення й закріплення вивченого матеріалу на основі аутентичних текстів. Всі відібрані вправи та завдання базуються на принципах доступності, новизни, інтерактивності, мотивації, поступового зростання складності, врахування індивідуальних особливостей студентів, сформованості їх професійного англомовного тезаурусу, комунікативних здібностей та творчого потенціалу.

Як демонструють результати анкетування, студенти медичних спеціальностей мають недостатній рівень сформованості умінь сприймати приховані смисли іншої культури, розпізнавати слова-реалії та культуроспецифічні конотації у зв'язку зі слабкою підготовкою до професійно спрямованого спілкування в полікультурному просторі. Усунення цих недоліків стає одним із пріоритетних завдань інтегрованого навчання англійської професійно орієнтованої мови шляхом підсилення ролі лінгвокраїнознавчої складової, що передбачає зіставлення не лише мовного, а й національно-культурного вимірів для підвищення загальнокультурного та освітнього рівня студентів-медиків.

Англомовні матеріали, від яких відштовхується інтегроване навчання, мають викликати зацікавленість студентів доступом до актуальної професійної та культуроспецифічної інформації з царини медицини. Рекомендовано узгоджувати роботу викладачів всіх суміжних дисциплін для успішної міжпредметної координації навчального процесу. Таким чином, при вивченні дисципліни «Англійська мова (за професійним

спрямуванням)» забезпечується взаємозв'язок з дисциплінами гуманітарного та професійного циклів, передбачених навчальним планом. Ґрунтується на вивченні студентами фахового матеріалу іноземною мовою та інтегрується із дисциплінами: біологія, біофізика, біохімія, анатомія, гістологія, фізіологія, латинська мова та біоетика. Закладає основи знань медичної термінології з перспективою їх подальшого використання у професійній діяльності. Таким чином реалізується принцип міжпредметної координації при вивченні студентами-медиками професійно орієнтованої лексики, текстів професійного спрямування з англійської мови.

В ідеалі матеріали інтегрованого курсу можуть бути придатними як для підготовки до занять з англійської мови, так і з медичних спеціальностей. Формування лексичних навичок і вмінь в інтегрованому курсі відбувається за умови взаємопов'язаного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання та письма. Зазначені цілі підпорядковані основній меті – формуванню англомовної професійно спрямованої лексичної компетентності як ключової складової в структурі загальної міжкультурної комунікативної компетентності. Лінгводидактична модель, що спирається на інтегрований курс англійської професійно орієнтованої мови, дає змогу визначити рівні практичного використання отриманих знань під час професійної комунікації спеціалістів з різних лінгвомедичних спільнот. Одним із головних методичних прийомів інтегрованого навчання англійської професійно орієнтованої мови є безпосереднє спілкування двох та більше студентів-медиків англійською мовою в процесі передачі професійної та культуроспецифічної інформації, обміну знаннями та спільної творчої діяльності на кшталт рольових ігор, діалогового спілкування.

Таким чином, можна зробити висновок про ефективність вищевказаних принципів: наочності, міжпредметної координації, кредитно-модульної системи при навчанні іноземної мови (англійської) за професійним спрямуванням на медичному факультеті. Крім того, такі методичні аспекти, як комунікативний підхід, посилене вивчення студентами-медиками медичних термінів у поєднанні з науковими знаннями та міжпредметною координацією, забезпечать належний рівень підготовки з даної дисципліни майбутніх фахівців у галузі «Медицина». Все це в подальшому дозволить студентам вільно володіти професійною англійською мовою в медичній сфері. У науковій сфері це дозволить українським фахівцям використовувати іноземні матеріали, знання і досвід у галузі медицини для підвищення рівня медичного обслуговування в Україні, що так необхідно під час війни. Самостійне вивчення оригінального наукового матеріалу англійською мовою, участь у науковій роботі і сучасних міжнародних розробках і дослідженнях розвиватиме самостійне, критичне мислення студентів-медиків для досягнення максимально високих результатів у професійній іншомовній підготовці.

References

1. Nikolaieva S. Yu. (2022). *Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia* / [nauk. red. ukrainskoho vydannia doktor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva]. [General European recommendations on language education: learning, teaching, assessment]. – K. : Lenvit. [in Ukrainian].
2. Baker, Thomas E. *Effective Police Leadership*. – NY: Looseleaf Law Publications, 2019. – 277 p.
3. Nikolaieva S.Iu. (2023). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk*. [Methodology of teaching foreign languages in higher educational establishments]. – Vyd.2-e, vypr. i pererob. – K.: Lenvit. [in Ukrainian].
4. Educa-Publications [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://online-educa.com/publications>
5. Kriuchkov H. (2018). *Bolonskyi protses – yak harmonizatsiia Yevropeiskoi systemy vyshchoi osvity* [Bolonsky process as harmonization of the European system of higher education]. — K.: Pedahohichna presa, [in Ukrainian].
6. Pyrozhenko, Pometun O. (2021). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid*. [Interactive technologies of teaching: theory, practice, experience]. — Kyiv.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.07

Oksana Dyndarenko

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH TO MEDICAL STUDENTS

The theses are devoted to researching the role of the main methodological aspects of teaching professional English to the medical students in modern higher educational establishments with the aim of improving the quality of education of the experts in this field. The author of the research compares the basic program requirements in the course of professional English teaching to the medical students and practical approaches, methodological aspects, used for the achievement of these goals.

Key-words: *optimization, integrated learning, inter-disciplinary coordination, program demands, professional education, English language, medicine, professional terms, cross-cultural communicative competency.*

Відомості про автора\Information about the author

Оксана Диндаренко, старший викладач кафедри іноземних мов, ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв (Україна), E-mail: alnievt@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-5161-3312>.

Oksana Dyndarenko, senior lecturer of the foreign languages department of Petro Mohyla Blacksea National University, Mykolayiv (Ukraine), E-mail: alnievt@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0002-5161-3312>.

© О. Диндаренко

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.08

Олександр Захарченко

GPT ONLINECORRECTOR TA ANSWERGARDEN ЯК ІНСТРУМЕНТИ ЦИФРОВІЗАЦІЇ МОЗКОВОГО ШТУРМУ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ СТУДЕНТІВ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «УКРАЇНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ»

Тези репрезентують один із можливих варіантів застосування методу «мозкового штурму» під час дистанційного навчання на практичних заняттях з української літератури з використанням цифрових інструментів. Запропоновано алгоритм імплементації GPT OnlineCorrector та платформи AnswerGarden як допоміжних елементів у інтерактивний освітній процес. Комбінація застосування методу «мозкового штурму» з цифровими інструментами може значно полегшити процес організації дистанційного навчання та стимулювати інтерес студентів до вивчення національної літератури.

Ключові слова: «Мозковий штурм», цифровізація, українська література, студенти, інтерактивне навчання, метод.

У час стрімкого розвитку технологій паперові носії інформації переходять у цифровий формат, тому особливої актуальності набуває проблема адаптації студентів і викладачів спеціальності «Українська філологія» до нових умов праці та освіти. Впродовж останніх років, під час пандемії та війни, розвивається тенденція до дистанціювання роботи і навчання. Актуальність проблеми переходу на дистанційну форму навчання обумовлена форс-мажорними обставинами збройної агресії проти України та COVID-19, як зовнішніми чинниками, і потребами модернізації освітнього процесу, як внутрішніми чинниками. Значимість цього питання підтверджується Наказом МОН № 1115 від 08.09.2020 «Деякі питання організації дистанційного навчання», який регламентує організацію освітнього процесу під час дистанційного навчання [1].

В епоху цифрових технологій та штучного інтелекту фахівець у будь-якій сфері повинен уміти генерувати унікальні ідеї, нові думки та креативно підходити до вирішення різноманітних проблем, що будуть виникати у процесі майбутньої професійної діяльності. Підготовка магістра української філології, як справжнього професіонала у своїй галузі, який зможе скласти гідну конкуренцію іншим спеціалістам на ринку освітніх послуг, потребує формування відповідних умінь і навичок. Досягти належного рівня користування майбутніми учителями-словесниками цифровими інструментами під час дистанційного навчання можна за допомогою практичних занять із застосування інтерактивних методів навчання у цифровому освітньому середовищі.

Дослідниця Семенова А. В. визначає інтерактивне навчання як «навчальний процес, що будується на принципах гуманізації, демократизації, диференціації й індивідуалізації та являє соціальне мотивоване партнерство, центром уваги якого є не процес викладання, а організована творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії» [4]. Суть інтерактивного навчання полягає в моделюванні ситуацій пошуку, ризику, сумніву, успіху, протиріччя, переконання, співпереживання тощо та спільне їх вирішення на основі аналізу обставин певної ситуації. Його перевагою є постійна активна взаємодія між викладачем та студентами на основі суб'єкт-суб'єктних відносин та партнерства. Інтерактивне навчання організовується у фронтальних, колективно-групових, ситуативних та дискусійних формах. Широкого використання набули такі методи інтерактивного навчання: «мозковий штурм», «мікрофон», «займи позицію», «акваріум», «коло ідей», «подорож» та інші.

Одним із найбільш ефективних методів інтерактивного навчання є «мозковий штурм», який з'явився у 50-х роках минулого століття. Засновником методу вважають Алекса Осборна, який вперше застосував «мозковий штурм», наслідуючи піратську традицію, під час торпедної атаки у часи другої світової війни. У подальшому А. Осборн розробив теорію «мозкового штурму», яку детально описав у своїй книзі «Прикладна уява» 1953 р. На сьогодні у вищих навчальних закладах розробкою питання про можливості застосування методу «мозкового штурму» на практичних заняттях з української та англійської мови за професійним спрямуванням, медичної справи, аграрного менеджменту займаються: Багрій К. Л., Козинець І. І., Мергель Т. В., Ніколаєнко Н. О.,

Телемуха С. Б., Теслюк В. М., Фрич Н. І., Шевчук С. В. У своїх дослідженнях ці вчені звернули увагу на застосування методу для активізації навчального процесу у вищій школі, докладно описали переваги та недоліки «мозкового штурму» у навчанні студентів медичних та економічних спеціальностей, під час колективного обговорення проблем, як засіб зменшення морального тиску та покращення результатів праці, як допоміжний інструмент під час вивчення української мови за професійним спрямуванням.

Перед учителем-словесником будуть стояти різноманітні професійні завдання, подолати які йому допоможуть гнучкий розум, креативність, вміння працювати з цифровими інструментами, а також навички командної роботи та організаторські здібності. Метод «мозкового штурму» за своєю суттю є груповою формою творчо-аналітичної роботи з пошуку найбільш ефективного способу вирішення певної проблеми. У процесі застосування методу кожен член групи може проявити власні творчі здібності, навички використання групової взаємодії та комунікації з однодумцями. ЄС та ЮНЕСКО проголошують толерантність та терпимість до думок інших людей одними з найголовніших цінностей громадянського суспільства майбутнього [5].

Психологічні аспекти застосування методу «мозкового штурму» в освітньому процесі вищої школи досліджували Карапетян В. С. та Петросян А. Г. У статті «Сучасні психотехнології організації групових форм мислення і навчання» зазначені вище науковці проаналізували можливості та наслідки проведення «мозкового штурму» під час класичного аудиторного навчання. Дослідники вважають, що «мозковий штурм» може «...показати кожному учню наявність у нього великих творчих можливостей і тим самим як би зняти своєрідні самообмеження при вирішенні творчих завдань. На цій основі можна ставити спеціальні завдання розвитку мислення учня» [2]. Окремого дослідження щодо перспектив та сфери застосування цього інтерактивного методу в цифровому форматі не було.

Традиційно ідеї та асоціації, що становлять результат «мозкового штурму» необхідно записувати або іншим чином фіксувати на папері чи дошці, однак така можливість є не завжди, особливо за умов сучасних українських реалій. Ще одним недоліком класичного способу є те, що всі учасники знають хто і яку саме ідею запропонував, що поза межами практичного заняття може призвести до цькування та булінгу, а також може стати поштовхом до розвитку негативних комплексів та знизити самооцінку студента.

За умов дистанційного навчання як для викладача, так і для студентів більш зручно, коли під час «мозкового штурму» застосовуються декілька цифрових інструментів, замість великого аркуша паперу та маркера. Такими засобами можуть слугувати GPT OnlineCorrector та платформа AnswerGarden. Серед переваг цих інструментів необхідно виділити такі: мобільність та зручність у застосуванні, безоплатна основа, швидкість збору ідей, можливість активізувати всю аудиторію, стимулювати дискусію та отримати зворотній зв'язок, повна анонімність, що забезпечує від булінгу й дозволяє проявити творчий потенціал, універсальність застосування, що робить їх незамінними як на заняттях з мови, так і з літератури. Таким чином студенти мають змогу глибше осягнути навчальний матеріал та запам'ятати його під час обговорення.

Наприклад, розглянемо застосування методу «мозкового штурму» із застосуванням GPT OnlineCorrector та AnswerGarden під час дистанційного практичного заняття з української літератури. Викладач виступає організатором та попередньо ділить групу студентів на підгрупи від 5 до 8 осіб. Кожна група має складатися з однакової кількості студентів з високим та низьким рівнем знань (співвідношення 50:50). Всі члени групи мають отримати певну роль та дотримуватися її впродовж всього «мозкового штурму». Методичну основу цих аспектів та організації всього процесу подає Козинець І. І. у статті «Мозковий штурм як одна з форм колективного обговорення проблем» [3]. У нашому випадку роль експерта виконує GPT OnlineCorrector.

Ми ж пропонуємо застосовувати цифрові інструменти під час проведення «мозкового штурму» на практичних заняттях з літератури за таким алгоритмом:

1) Викладачеві необхідно створити спеціальне питання на вебсторінці www.answergarden.ch та отримати посилання на хмару слів чи QR. Наприклад: «Що, на вашу думку, є складовими поняття «Постмодернізм»» (<https://answergarden.ch/4957011>).

2) Поділитися посиланням зі студентами у груповому чаті, надавши їм до 10 хвилин на відтворення власних відповідей та цікавих ідей. Наприклад: «Свобода», «Смисли», «Гра», «Прогрес».

3) За допомогою відповідей, які надрукували студенти, звертаємося до GPT OnlineCorrector із запитом: «Сформулюй, будь-ласка, зі слів «свобода», «смисли», «гра», «прогрес» визначення постмодернізму».

4) Отримуємо відповідь від GPT OnlineCorrector із визначенням. Наприклад: «**Постмодернізм** — це художньо-філософська парадигма, що заперечує лінійний прогрес як універсальну цінність, натомість утверджує свободу інтерпретацій, множинність смислів і гру як засадничий принцип творчого самовираження».

5) Робимо до системи GPT OnlineCorrector ще один запит з визначенням терміну чи поняття зі словника чи енциклопедії. Наприклад, визначення з літературознавчої енциклопедії Коваліва Ю. І.: «ПОСТМОДЕРНІЗМ — художньо-естетична система, яка постала у 2-й пол. XX ст. на ґрунті розчарування в ідеалах модернізму, зневіри в ідеї істор. прогресу, розпаду традиц. форм світогляду, зокрема у зв'язку з подіями 2 світ. воєн, атом. катастрофою, екол. кризами тощо. Йому притаманні іронічність, ігровість, еkleктизм, колажність, пародійність, інтертекстуальність, симулятивність, герметичність, гіперреальність, еротизм. У літ. — руйнування жанрових меж, поєднання стилів, цитатність, автоцититування, зміщення автор. позиції».

б) Співвідносимо та обговорюємо складові поняття постмодернізму, що надали студенти у пункті 2 з наявними визначеннями.

Наведений алгоритм цифровізації є орієнтовним та потребує персоналізації для кожного окремого заняття.

Отже, цифровізація мозкового штурму за допомогою цих двох інструментів допомагає більш ефективно організувати освітній процес із залученням ШІ, зберегти літературознавчу складову та краще закріпити в пам'яті студентів навчальний матеріал, активізувати увагу групи та спонукати до аргументованого диспуту. Ще одним вектором майбутнього використання GPT OnlineCorrector та AnswerGarden на заняттях з літературних дисциплін є перевірка рівня знань студентів з теми з метою у подальшому розробити індивідуальні навчальні траєкторії та підібрати завдання відповідно до рівня знань. Перспективним вектором застосування такої пари інструментів є створення інноваційного, інтерактивного й рефлексійного освітнього середовища, що відповідає сучасним освітнім потребам студентів.

References

1. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia : Nakaz MON vid 08.09.2020 № 1115 : stanom na 9 veres. 2024 r.
2. Karapetian V., Petrosian A. Suchasni psykhotekhnohii orhanizatsii hrupovykh form myslennia i navchannia. Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiologhiia, psykhologhiia, pedahohika, menedzhment. 2012. № 9. S. 122–123.
3. Kozynets I. I. Mozkovyi shturn yak odna z form kolektyvnoho obhovorennia problem. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. 2015. T. 1, № 1. S. 99–102.
4. Semenova A. V. Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky. 2-he vyd. Odesa : Palmira, 2006. 221 s.
5. UNESCO. Deklaratsiia pryntsyviv terpylosti. <https://www.un.org/en/documents/treaty/toleranc>. URL: <https://www.un.org/en/documents/treaty/toleranc> (data zvernennia: 27.04.2025).

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.08

Alexander Zakharchenko

GPT ONLINECORRECTOR AND ANSWERGARDEN AS TOOLS FOR DIGITALIZATION OF BRAINSTORMING AT PRACTICAL TRAINING ON UKRAINIAN LITERATURE OF MASTER LEVEL STUDENTS OF THE SPECIALTY «UKRAINIAN PHILOLOGY»

Theses represent one of the possible applications of the «brainstorming» method during distance learning in practical training on Ukrainian literature using digital tools. The algorithm of implementation of GPT OnlineCorrector and AnswerGarden platform as auxiliary elements in the interactive educational process is proposed. The combination of the application of the «brainstorming» method with digital tools can greatly facilitate the process of organizing distance learning and stimulate the interest of students in studying national literature.

Key words: «Brainstorming,» digitalization, Ukrainian literature, students, interactive learning, method.

Відомості про автора / Information about the Author

Олександр Захарченко здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Навчально-наукового педагогічного інституту ім. В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, м. Миколаїв, Україна. E-mail: alekzah18@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0000-9986-5095>.

Alexander Zakharchenko applicant for the degree of candidate of pedagogical sciences of the Department of Pedagogy and Educational Management of the Educational Scientific Pedagogical Institute named after V.A. Sukhomlinsky National University of Shipbuilding named after Admiral Makarov, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: alekzah18@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0000-9986-5095>.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.09

Володимир Калуга

ВИХОВАННЯ, ОСВІТА ТА НАУКА ЯК ЗАСОБИ РЕПЛІКАЦІЇ ПРЕДСТАВНИКА СПІЛЬНОТИ ТА СТАБІЛІЗАЦІЇ ПОСТУПУ СПІЛЬНОТИ

Відмітною рисою сучасного глобального дискурсу стала турбота про сталий розвиток суспільства. Передбачуваність і прогнозованість активності елементів суспільства, а також надійність та дієвість механізмів, які дозволяють підтримувати ефективний контроль над елементами суспільства, практично гарантують стабільний поступ спільноти. У своєму симбіозі виховання, освіта та наука є тими сферами суспільного буття, які, з одного боку, відповідальні за реплікацію соціальних елементів та надання їм бажаних або заданих, так би мовити, «технічних» характеристик, а з іншого, за моделювання, модернізацію та просування у маси на рівні елемента спільноти світогляду загалом та/або його певного типу. При цьому світогляд за посередництва його елементів, зокрема норм, еталонів, стандартів етики і моралі; юридичних норм тощо забезпечується дієвість механізмів управління і контролю за активністю елементів суспільства. Водночас певні стиль і методи підтримання поступу спільноти, а отже і особливості виховного та освітнього процесів, а також стиль мислення і світоставлення, когерентні відповідній ієрархії цінностей.

Ключові слова: соціальна інженерія, наука, освіта, виховання, цінності, екзистенція.

Якщо зосередити увагу на підвалинах проблеми сталого розвитку спільноти, то виявиться, що людський фактор та/або сама людина у своїй множині є ключовою умовою та обставиною поступу спільноти. У дихотомії людина-світ або людина-спільнота як репрезентант соціокультурного середовища чи не найдоступнішим для дослідницької цікавості предметом видається, безумовно, людина, вже хоча б тому, що вона водночас виступає начебто і суб'єктом, і об'єктом дослідження. Тут сумнів насамперед стосується об'єкта дослідження, адже в дійсності людина залишається чи не найбільшою загадкою для самої себе, тому об'єктом дослідження насправді виявляється інтегрована сукупність стійких уявлень про людину, набутих внаслідок дослідження окремих її проявів на анатомічному, фізіологічному, психоемоційному, антропо-лінгвістичному (теорії природи і походження людини) та інших рівнях. Водночас на фоні згаданих ракурсів дослідження інтегрованого «образу» людини, якщо й не особливе, то чільне місце відводиться дослідженню явища і процесу становлення людини, та всього, що з ним так чи інакше пов'язано. При цьому становлення людини, насамперед її, умовно кажучи, друге на фоні фізичного народження або соціалізація принципово не можливе без виховання. Результатом повноцінної соціалізації є формування на базі індивіда особи. Щоправда сучасну особу принципово не можливо уявити без освіти, тоді як підтримання середовища становлення людини та простору її існування – без науки у загальноприйнятій інтерпретації згаданого явища.

У розрізі тяжіння до сталого розвитку спільноти симбіоз виховання, освіти та науки цікавий ще й тим, що саме за його посередництва має місце реплікація соціальних елементів із заданими, цілком ймовірно, бажаними у контексті реалізації, умовно кажучи, певного «суперпроекту» параметрами та характеристиками, що стосуються особи (її активності, орієнтирів тощо) і частково індивіда (стан здоров'я та фізичного розвитку тощо). Водночас згаданий симбіоз, умовно кажучи, відповідальний за дієвість механізму підтримання активності елементів спільноти у масі своїй у межах заданих координат за посередництва норм і правил моралі та етики, еталонів та стандартів, а також юридичних норм, або що, які в процесі соціалізації стають інтегрованою частиною людського «Я». Таким чином індивід стає носієм не лише інтенцій, що оформлюються через призми особи, особистості та індивідуальності у спектр мотивуючих начал, але й стримуючих та контролюючих начал, які встановлюють на рівні особи межі дозволеного та допустимого.

Щодо системи виховання і освіти, то досить чітко вирізняються по два ключові підходи до «продукування» особистісного зрізу членів спільноти. У розрізі виховання: природний¹ або екзистенційний – наслідування та

¹ У контексті даної роботи під природним пропонується розуміти стан чого б то було або сукупність його характеристик і властивостей, наперед заданих щодо перетворювальної спроможності людини.

штучний² або примусовий – соціальна дресура. У розрізі освіти: знову ж таки природний або екзистенційний – сензитивний та штучний або примусовий – схоластичний. Природне виховання передбачає, по-перше, стимулювання відтворення вихованцем повною мірою реакцій на виклики (подразники) оточуючого середовища (світу), «прописаних» від природи (генетично), себто запуск та калібрування так званих інстинктів – глибинних знань, необхідних для підтримання у функціональному стані їх відтворювача (йдеться про організм, а у випадку людини – індивіда); по-друге, надбання та калібрування під індивідуальні особливості вихованцями стилів і способів реакції на виклики (подразники) оточуючого світу у множині його проявів шляхом перебірання, копіювання або наслідування відповідних зразків реакції (моделей поведінки, дій та вчинків), притаманних оточуючим та/або авторитетним представникам спільноти (йдеться про особу). Менторське втручання в ході подібного виховання носить направляючий і стимулюючий характер, іноді стримуючий, однак не передбачає жодного насилля чи примусу, лише різного роду заохочення залежно від рівня розвитку особистісного начала або усвідомлення/самоусвідомлення. Своєю чергою цілеспрямоване, орієнтоване на певні установки, цілі та стандарти (у межах тих чи інших проєктів) жорстке за визначенням виховання передбачає методичне примусове насаджування вихованцям бажаних стилів і способів реакції на оточуючий світ у множині його проявів. Таким чином система, репрезентована на рівні лінійного розуміння суті справ спільнотою за посередництва низки соціальних інститутів, у т.ч. сім'ї, дитячого садочку, школи, або фактично дресує своїх представників. Тому не дивно, що, не усвідомлюючи належної причинності тому, світ як середовище існування часто порівнюють не лише з театром, а й з цирком. До речі, аби грати чи, як кажуть, вдавати на публіку, член соціуму має набути до того тяжіння, тобто піддатися непомітній для нього дресурі.

Сензитивна освіта передбачає системний поступовий розвиток тих чи інших здібностей³, на основі доступу до певних знань і оперування ними, вихованця у відповідності до оптимально сприятливого періоду в потоці його становлення, «відкриття» вихованцем для себе світу у множині доступних його сприйняттю проявів. Відповідно має місце природне, себто послідовне або несуперечливе формування особистості та індивідуальності у процесі розкриття так званого духовного, а по-суті, сутнісного⁴ потенціалу. Водночас схоластична освіта орієнтована на культивування у вихованця низки окреслених схильностей та здібностей, а також насадження тих чи інших світоглядних установок, бажаних, умовно кажучи, для спільноти як репрезентанта певної світоглядної парадигми на рівні звуженого тенденційного відображення дійсності як вона може бути. Як наслідок, має місце продукування певного типу та націленості елемента спільноти, представленого персональним началом, зокрема патріота, істинно віруючого, істинного борця, революціонера, або що.

Таким чином вимальовується множина можливих варіантів перманентної соціальної реплікації в координатах виховання і освіти, де умовними полюсами можна виділити середовище тотально примусових виховання та освіти, а, з іншого боку, середовище природного послідовного становлення локалізованого унікального буття – відкритої екзистенції у контексті Гайдеггерової феноменології. Кожен варіант реплікації когерентний певному типу, умовно кажучи, екзистенціальній атмосфері⁵, притаманній конкретній спільноті. Якщо й не визначальним, то показовим елементом екзистенціальної атмосфери є екзистенціальні орієнтири або цінності, точніше ієрархії цінностей.

Найчіткіше у контексті сучасної домінантної світоглядної парадигми виділяються три типи ціннісних ієрархій, відповідно орієнтованих на вітальний, соціальний та екзистенціальний стилі і способи ставлення

² Під штучним пропонується розуміти стан чого б то було, який став результатом привнесення певних (додаткових) якостей і характеристик внаслідок перетворювальної діяльності людини, або що б то було, що є продуктом перетворювальної діяльності людини.

³ За розвитком здібностей, – прийнятого в контексті домінантної світоглядної парадигми способу визначення розвитку істоти шляхом її доступу до знань як власних спроможностей і потенціалу, – приховується як суть самого знання, так і дійсний потенціал живого, зокрема людини. Знанням з оперативної точки зору є все те, що дозволяє оператору так чи інакше діяти, тим самим підтримуючи своє існування на різних рівнях організації, починаючи з вітального (антомо-фізіологічного), індивідного, персонального, особистісного і тяжіючи до сутнісного (в контексті авраамізму – духовного). Тобто знання уже завжди є, а істоти різняться мірою доступу до нього і мірою послуговування або оперування ним. Плутанина тут вноситься насамперед завдяки так званому абстрактному знанню, представленому математичними та просторовими оперуваннями цифрами і відношеннями у вигляді виявлених експериментальним чи іншим чином констант, а також уявленнями про що б то було, доведеними механізмом сліпої віри до статусу знання.

⁴ Сутнісний, тобто такий, що апелює до сутності людини, себто її природи – незбагненого явища, однак беззаперечного у світлі неспростовної потреби людини у встановленні причини чого б то було. На відміну від духовного, яке носить строго іудо-християнське контекстуальне забарвлення та сполучене асоціативно з моральним та/або моральнісним, сутнісне нейтральне до будь-яких вчень, себто контекстів і відсилає строго до природи людини, а не її, природи розуміння чи інтерпретації в контексті того чи іншого вчення, на разі іудохристиянського гатунку.

⁵ Під екзистенціальною атмосферою спільноти пропонується розуміти симбіоз настроїв, типів взаємодії, екзистенціальних орієнтирів тощо, притаманних конкретній спільноті

людини до свого існування та позиціонування себе у світі. Вітальний передбачає концентрацію на виживанні і задоволенні так званих первинних потреб. Звідси верхні щаблі ієрархії цінностей посідають життя, безпека та добробут, репрезентовані в ідеології лібералізму трьома природними правами на життя, здоров'я і приватну власність відповідно. Ідея соціального атомізму у поєднанні з вульгарним трактуванням принципу «людина – коваль свого щастя» і буквальною «своя сорочка ближче до тіла» яскраво презентують дух вітального стилю і способу⁶. Соціальний стиль і спосіб на вершину ієрархії цінностей поміщає сумління, солідарність, лояльність (патріотизм). Ці цінності репрезентуються у тій чи іншій мірі так званими лівими ідеологіями – комуністичною, соціал-демократичною тощо. Ідея братерства та принцип «від кожного за здібностями кожному по потребах» відображають дух соціального стилю і способу. Своєю чергою екзистенціальний стиль і спосіб спирається насамперед на такі цінності як честь⁷, гідність⁸, щирість⁹. Феномен слави як механізм увіковічнення у поколіннях гідних пам'яті є основоположним щодо згаданого стилю і способу. Найповніше згаданий стиль, до речі, відтворений у давньогрецькій думці у період домінанти полісного типу існування спільнот. На його фоні сучасний суспільний стиль набирає конотацій рабського, оскільки на фоні слави як квінтесенції честі, гідності, щирості та інших високих чеснот сповідування цінностей життя, безпеки та добробуту є ознакою рабської натури (природи). А відтак нічого дивного у тому, що авраамічні світоглядні течії буквально просякнуті утвердженням рабства: онтологічного в контексті іудейського бога, раба речей (споживач) у контексті мордехаїзму (марксизму), раба пристрастей у контексті Фрейдового психоаналізу, раба невизначеності у контексті Анштайнової теорії відносності тощо.

Щодо стану сучасної науки та водночас змістовного наповнення відповідного поняття, то має місце, якщо й не однобокий підхід, то відсутність сталої однозначності. Зокрема, якщо апелювати до авторитетних ідей у тих чи інших світоглядних колах, наприклад, суфія Аджмала Хусейна, то «Наука зникла вже давно. Нині ми маємо справу з псевдонаукою», або Еймі Уолліс, то, «людська наука – а вона більше ні на що інше не претендує – є лише аналіз феноменів, тобто відчуттів, що все більше і більше просувається вперед» (Wallace, 1978, p. 138), себто «людська наука вивчає поверхню чуттєвого світу, ту поверхню, де думка, так би мовити, відображається сама в собі» (Wallace, 1978, p. 138), Альберта Анштайна, то «Теорія – це коли все відомо, але ніщо не працює. Практика – це коли все працює, але ніхто не знає чому. Ми ж поєднуємо теорію і практику: нічого не працює... і ніхто не знає чому!». На разі ж у контексті даної роботи пропонується таке визначення науки – упорядкована сукупність фактів, виявлених експериментальним шляхом або набутих іншим способом і верифікованих на практиці, у тій чи іншій сфері людської активності, уявлення про природу та причинність яких (фактів) представлено у вигляді конкурентних поміж собою гіпотез та/або теорій.

Тобто з позицій критичного мислення¹⁰ науку пропонується розглядати як своєрідний конгломерат релігії¹¹ та техніки¹² і технологій¹³ – двох із п'яти факторів поступу людства. У розрізі ж буденного сприйняття науку можна представити як комбінацію практики і теорії. Практика пов'язана з безпосередньою реалізацією задуму,

⁶ Найочевиднішою ознакою домінанти вітального стилю і способу є кричущий розрив поміж закритим колом супербагатих та масами злиднів: «Great civilizations collapsed when the gap between the haves and havenots was too great. America is on the same course, proving once again that history repeats itself, because we do not learn from history. We only memorize historical dates and names, not the lesson» (Kiyosaki, 2007, p. 40).

⁷ Честь – властивість людини слідувати власному покликанню без того, аби знати його, лише спираючись на внутрішні відчуття та переконання. Окрім того, саме відчуття честі стоїть за здатністю уникати спокуси присвоювати собі вигадані покликання або ж спотворювати до непізнаного власне покликання. Сталося так, що честь як чеснота набула адресності, тобто здебільшого приписується людям, що мають справу зі зброєю та насиллям або представляють «мундир» чи «цех» (Калуга, 2010, p. 53).

⁸ Гідність – здатність людини тяжіти до власної цілісності, обстоювати її в умовах перманентного процесу змасовлення, знеособлення та зациклення на задоволенні гіпертрофованих або рафінованих умовно вітальних потреб і бажань. Оскільки буденна людина практично позбавлена можливості усвідомлювати власну цілісність, гідність природно ідентифікується як вище, можна сказати, інтуїтивне відчуття (Калуга, 2010, p. 53).

⁹ Щирість – властивість самосвідомості (рефлексуючого начала) людини уникати спотворення реальності під тиском усвідомлених і неусвідомлених бажань, страхів та інших емоцій або й афектів (Калуга, 2010, p. 53).

¹⁰ «Критичне мислення згідно з Кантом та Сократом, пропонує себе для вільної та відкритої експертизи. Це значить, що чим більша кількість експертів, тим краще» (Arendt, 1982, p. 39). Водночас як екзистенційний фільтр критичне мислення є механізмом, що сприяє встановленню відповідності тих чи інших уявлень, притаманних суб'єкту, практичній спроможності втілення їх основи на практиці або відповідної реалізації.

¹¹ Релігія – сукупність світоглядних установок – аксіом (тверджень істинності яких принципово не можливо ані підтвердити, ані спростувати, а тому приймається на рівні сліпої віри як належне) та зведених на їх основі системних уявлень інтегрованих на рівні «картини» світу чи «картини» якогось зрізу буття.

¹² Техніка – «продовження» спроможності людини у тій чи іншій сфері, представлене сукупністю засобів і механізмів.

¹³ Технологія – сукупність послідовних операцій, спрямованих на отримання конкретного сталого результату за визначених умов і обставин.

якщо мова йде про мислячу¹⁴ істоту, або з невідомою необхідністю діяти, притаманною будь-якому прояву живого. Теорія своєю чергою пов'язана з потребою відмежування від невідомого під тиском страху перед ним. Тобто теорія відповідальна за формування і оперування «картиною» світу як інтегрованою сукупністю уявлень про що б то було. У цьому контексті відкривається потенціал теорії, а отже й сучасної науки загалом щодо формування і підтримання світоглядної парадигми, притаманної тій чи іншій спільноті. Саме теорія визначає як її носії ставитимуться до проявів дійсності, зокрема визнаватимуть їх чи нехтуватимуть ними. З іншого боку, техніка і технології, а отже знову ж таки сучасна наука визначають межі, у яких себе віднаходить та/або утримує людина, а, можливо, й утримують людину. Щодо останнього, то загадка криється у відповіді, чим є система¹⁵. І кожен, очевидно, схильний приставати до тієї чи іншої версії, яка йому видається ближчою, знову ж таки у відповідності до особливостей його екзистенціальної організації, яка значною мірою завдячує тим же таки вихованню та освіті.

References

1. Arendt Hanna. (1999). Stanovyshche liudyny. / H. Arendt ; per. M. Zubrytska. – L. : Litopys. – 254 s.
2. Kaluha V.F. (2010). Ekolohiia svidomosti / V.F. Kaluha – K. : Milenium. – 154 s. Arendt Hannah. (1982). Lectures on Kant's Political Philosophy. The University of Chicago Press, Chicago. – 132 p.
3. Beiner R. (1982). Hannah Arendt on Judging. The University of Chicago Press, Chicago. – 232 p.
4. Huxley Aldous. Brave New World – London. – 288 p. (1932).
5. Kiyosaki Robert. (2007). Rich Dad Poor Dad – Published by Time Warner Books UK. – 195 p.
6. Wallace Amy. (1978). The Psychic Healing Book. Delacorte Press.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.09

Volodymyr Kaluha

UPBRINGING, EDUCATION AND SCIENCE AS A MEANS OF REPLICATING A COMMUNITY REPRESENTATIVE AND STABILIZING THE COMMUNITY'S PROGRESS

A distinctive feature of contemporary global discourse is the concern for sustainable development of society. Obviously, it can be achieved by maintaining effective control over the elements of the community, as well as through the reliable functioning of the mechanisms that ensure this control. In their combination, upbringing, education and science are the key spheres of social life that ensure the replication of social elements. The aforementioned combination also ensures the development and promotion of certain worldviews among the masses. A worldview is an existential construct that ensures the effectiveness of mechanisms for managing and controlling the activity of social elements. At the same time, certain styles and methods of maintaining the progress of the community, and hence the peculiarities of the educational process, as well as the way of reflecting the world around us, are coherent with the corresponding hierarchy of values.

Keywords: social engineering, science, education, upbringing, values.

Відомості про автора / Information about the Author

Володимир Калуга, д-р філос. наук, професор кафедри міжнародних відносин і суспільних наук, Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ, Україна. e-mail: kalugavl@ukr.net ; ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4744-826X>

Volodymyr Kaluha, Doctor of Sciences (Doctor of Philosophy), professor of department of International Relations and Social Sciences, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine e-mail: kalugavl@ukr.net ; ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4744-826X>

© Ю. Бондар

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

¹⁴ Мислення – властивість наділеного рефлексією – здатністю відображати відображуване, оперувати відображуванним, насамперед встановлювати зв'язки (інтелектуальна активність), а також комбінувати, стилізувати, моделювати (схематизувати), модифікувати тощо.

¹⁵ З математичної точки зору система – сукупність елементів і відносин між ними. Для, умовно кажучи, допитливих система є первинним «проектом» або ідеєю, в межах якої розгортаються відносини, а під останні формуються елементи.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.10

Анастасія Кузьменко

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ

У тезах розглянуто трансформацію підходів до академічної доброчесності в Україні. Зроблено акцент на виклики та можливості, які виникають у процесі впровадження цифрових технологій у навчальний та науковий простір. Проаналізовано нормативно-правову базу, сучасні інструменти виявлення порушень академічної доброчесності, а також роль цифрової культури у формуванні доброчесного освітнього середовища.

Ключові слова: академічна доброчесність, цифровізація, освіта, наука, ЗВО, он-лайн навчання, академічне середовище.

Академічна доброчесність є фундаментальною умовою забезпечення довіри до результатів наукових досліджень, освіти й інновацій.

До сучасного розуміння цього феномену науково-освітня спільнота йшла багато років [2]:

1942 р.	Розробка К. Мертоном концепції нового етносу. Згодом феномен набув популярності під назвою CUDOS (communalism, universalism, disinterestedness, originality, scepticism).
1980-ті рр.	У працях Б. Кларка «Академічна професія» та Е. Еббота «Система професій» охарактеризовано еволюцію ринку професій та професійну поведінку.
2004 р.	У Бухаресті на Міжнародній конференції прийнято Бухарестську Декларацію з етичних цінностей та принципів вищої освіти Європи.
2012 р.	Вагомим етапом контролю виконання цих постулатів стало формування Керівництва для інституційних Кодексів етики в галузі вищої освіти, схвалене Міжнародною Асоціацією університетів та Magna Charta Observatory (Великою хартією університетів). Робота організації стала імпульсом для університетів активно розробляти та впроваджувати кодекси етики, які відповідають сучасним вимогам та реагують на виклики в умовах швидких змін в технологіях, науці та освіті.
2013-2015 рр.	Подальше вдосконалення документознавчої бази з питань академічної доброчесності та запобігання корупції в освітньому середовищі відображено у таких кодексах як «Етичні принципи» та «Етична поведінка всіх учасників освітнього процесу», що стали результатом роботи Ради Європи на Пан-Європейській платформі з етики, прозорості та чесності в освіті (ETINED).

Поняття академічної доброчесності дедалі частіше з'являється в українському освітньому дискурсі, особливо після прийняття Закону України «Про освіту» (2017), який закріпив поняття академічної доброчесності: «академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [1] та визначив головні принципи доброчесної поведінки в академічному середовищі. На ряду з цим в умовах пандемії за часів Covid-2019 українська освіта стрімко змушена була запровадити цифровізовану освіту (дистанційне навчання), що передбачало активне використання цифрових технологій, а також висунуло нові вимоги до забезпечення доброчесності.

Академічна доброчесність охоплює дотримання етичних норм у навчанні, викладанні, науковій діяльності, включаючи уникнення академічного плагіату, фальсифікації, фабрикації, самоплагіату, необґрунтованого авторства, списування тощо. Основою для формування доброчесності є академічне середовище, що передбачає: розвиток критичного мислення, формування навичок академічного письма, прозорість оцінювання, професійну етику науково-педагогічних працівників. Одним з позитивних аспектів впливу цифровізації на академічну доброчесність стали онлайн-курси з доброчесності:

Проект	Основна мета	Основні заходи	Результати
SAIUP (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project) Організатор: Американські ради з міжнародної освіти за підтримки МОН України.	Зміцнення АкДч у вищих навчальних закладах через впровадження комплексної освітньої політики.	- Тренінги для викладачів і студентів. - Семінари з академічної етики. - Розробка рекомендацій для університетів. - Інформування про боротьбу з плагіатом і шахрайством	- Підвищення рівня АкДч. - Поліпшення освітнього процесу. - Зменшення випадків академічних порушень.
Erasmus+ проекти з АкДч	Модернізація освітньої системи України через розвиток АкДч.	- Створення кодексів академічної етики. - Розробка освітніх модулів. - Організація тренінгів для студентів і викладачів. - Формування міжуніверситетської співпраці.	- Обмін досвідом між університетами. - Інтеграція АкДч в навчальні плани. - Покращення механізмів контролю якості освіти.
«Культура академічної доброчесності: роль бібліотек» Організатор: Українська бібліотечна асоціація (УБА) за підтримки Посольства США в Україні	Запобігання академічному шахрайству, плагіату та корупції через бібліотеки.	- Розробка інформаційної листівки про АкДч. - Розробка та апробація програми підвищення кваліфікації бібліотекарів. - Створення електронного видання «Профіль компетентностей бібліотекарів з академічної доброчесності». - Підготовка трьох рекламно-інформаційних плакатів. - Проведення круглих столів та тренінгів. - Підготовка методичних, довідкових та інформаційних матеріалів.	- Підвищення рівня обізнаності бібліотекарів щодо АкДч. - Надання інструментів для боротьби з академічним шахрайством. - Створення інформаційних ресурсів для освітян і студентів.

«Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти» (Academic IQ) (2020-2022 рр.) Організатор: МОН України, НАЗЯВО, Американські Ради з міжнародної освіти, Посольство США в Україні.	Підтримка українських університетів у формуванні ефективної моделі внутрішнього моніторингу якості освіти та впровадженні принципів АкДч.	- Впровадження принципів АкДч. - Підтримка 60 університетів для створення ефективної моделі внутрішнього моніторингу якості освіти. - Розвиток спроможностей НАЗЯВО. - Розробка єдиного підходу до реалізації законодавчих вимог щодо АкДч. - Надання рекомендацій та навчання освітянам щодо сучасних методик викладання та перегляду навчальних програм.	- Покращення системи контролю якості освіти в українських університетах. - Створення системного підходу до АкДч. - Підвищення рівня професійної підготовки освітян.
---	--	---	--

Іншим позитивним проявом стали інструменти перевірки на плагіат. Такі сервіси, як Unicheck, StrikePlagiarism, Turnitin, активно використовуються українськими ЗВО для перевірки наукових робіт. Так, на основі звіту програми перевірки текстів на плагіат Turnitin розроблено список типових форм академічних порушень під назвою «A Top 10 List» [3]:

«A Top 10 List» :

- **CLONE** – дослівне копіювання тексту чужої роботи без будь-яких змін чи посилань на автора,
- **CTRL-C** – включення великих фрагментів тексту з одного джерела без будь-якого редагування або переосмислення,
- **FIND-REPLACE** – часткове редагування тексту шляхом заміни ключових слів та фраз, зберігаючи основний зміст джерела без змін,
- **REMIX** – комбінування парафраз із декількох джерел таким чином, щоб текст виглядав як цілісний і оригінальний, хоча це лише адаптація чужих ідей,
- **RECYCLE** – використання значних частин власних попередніх робіт без належного цитування, що класифікується як самоплагіат,
- **HYBRID** – робота, яка поєднує правильно цитовані матеріали з уривками, запозиченими без посилань, створюючи видимість доброчесності,
- **MASHUP** – змішування фрагментів з кількох джерел, де жодне з них не було належно процитоване,
- **404 ERROR** – використання фрагментів із посиланнями на недостовірні або вигадані джерела, які не існують або містять помилкову інформацію.

Не менш важливим є доступ до якісних джерел інформації – відкритих електронних баз даних (DOAJ, Scopus, Web of Science), які сприяють легальному використанню наукових доробок.

Однак, на сьогодні також полишаються викликами для цифровізації і забезпечення академічної доброчесності, серед яких зростання кількості порушень під час дистанційного навчання у ЗВО, недостатня цифрова грамотність учасників освітньо-наукового процесу, формалізація перевірок з покладанням виключно на технічні засоби.

Тож вбачаємо для ефективного формування академічної доброчесності необхідним є створення комплексу вправ, який поєднує традиційні й інноваційні форми, а також сприяє засвоєнню матеріалу, заснований на сучасному педагогічному підході за використання цифрових засобів:

Доповніть дерево знань для кращої візуалізації зв'язків між різними елементами Кодексу.

ВПРАВА 4. (ГРАФІЧНІ ОРГАНІЗАТОРИ)

Доповніть ментальну карту, щоб систематизувати знання про ключові аспекти створення методичних матеріалів.

Заповніть таблицю, розподіливши професійно значущі якості викладача за чотирма критеріями. Після виконання завдання обґрунтуйте свій вибір та обговоріть ці якості у групі.

Домінантні якості	Периферійні якості	Негативні якості	Професійні обмеження
Якості викладача: дружельність; емоційна нестабільність; емпатія; перенесення особистих проблем на роботу; спучність мислення; організаційність; нетерпимість до помилок студентів; захопленість предметом; відсутність фахової підготовки; педагогічна майстерність; байдужість до потреб студентів; почуття гумору; низький рівень комунікаційних навичок; конфліктність; високий рівень фахової компетентності; авторитарність; психологічна несумісність зі студентами; творчий підхід; висока тривожність.			

ВПРАВА 3. (GAP EXERCISE)

Заповніть «пропуски» в таблиці для кращого розуміння схожих та відрізнених рис понять «інтегритет» та «академічна доброчесність».

Критерій	Інтегритет	Академічна доброчесність
Значення	Загальна чесність, моральність і етика людини чи організації.	
Область застосування		Специфічна для академічної діяльності (освіта, наука).
Основні принципи	Чесність, відповідальність, моральні стандарти.	
Моральні засади		Суворі, зосереджені на академічній чесності.
Сильні сторони	Сприяє довірі, повазі, стабільним відносинам.	
Слабкі сторони		Вимагає зусиль для дотримання в умовах конкуренції.
Можливості	Підвищення репутації, стабільні здорові взаємини.	
Загрози		Ризик плагіату, маніпуляцій з даними, негативний вплив конкуренції.

ВПРАВА 6. (МЕТОД КИЛИМ ІДЕЙ)

Проаналізуйте кожен сектор на малюнку нижче. Створіть «килим ідей» навколо ключових аспектів взаємодії між адміністративно-регулятивним складом та майбутніми докторами філософії, представлених у кожному секторі.

ВПРАВА 3. (SWOT-АНАЛІЗ)

Уважно проаналізуйте таблицю з освітньо-науковими пропозиціями закладів вищої освіти України з підготовки докторів філософії, що представлена в теоретичному блоці. Визначте сильні та слабкі сторони, можливості та ризики конкретної програми, враховуючи наступні критерії:

- Чи відповідає програма вимогам Національної рамки кваліфікацій?
- Відповідність державним стандартам вищої освіти.
- Зміст навчальних дисциплін: інноваційність, актуальність.
- Рівень міждисциплінарності (включення багатогалузевих тем).
- Наявність програм академічної мобільності.

ВПРАВА 2. (КОНЦЕПТУАЛЬНЕ КОЛЕСО)

Підберіть синоніми до слова, що знаходиться в ядрі понятійного колеса, впишіть їх у сектори колеса.

Розробіть діаграму «риб'ячої кістки», щоб дослідити ключові аспекти та обґрунтувати важливість використання інноваційних підходів та технологій у викладанні.

Комплекс подібних завдань на формування навичок академічної доброчесності утворений безпосередньо за використання цифрових технологій, а саме для голосувань та опитувань Mentimeter, Kahoot, Quizizz, Slido; для створення ігор, вправ, тренувань Wordwall, Baamboozle, Educandy, Flippity; для розвитку письма та співпраці Padlet, Jamboard, Canva for Education, Book creator, для тестування та оцінювання Google Forms, Quizlet.

Отже, цифровізація освіти та науки України відкриває нові можливості для формування доброчесного академічного середовища, водночас висуваючи і нові виклики. Забезпечення академічної доброчесності потребує комплексного підходу: нормативного, педагогічного та технологічного.

References

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Kuzmenko A.O. Istoriiia stanovlennia akademichnoi dobrochesnosti u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy. Pedagogichni nauky: teoriia ta praktyka. Zaporizhzhia. Helvetyka. №3 (39). 2021. S. 167-172.
3. Turnitin. The Plagiarism Spectrum. Rezhym dostupu: <https://www.turnitin.com/static/plagiarism-spectrum/>

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.10

Anastasiia Kuzmenko

ACADEMIC INTEGRITY IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE DIGITALIZATION OF EDUCATION AND SCIENCE

The abstract discusses the transformation of approaches to academic integrity in Ukraine. Special attention is paid to the challenges and opportunities arising from the implementation of digital technologies in the educational and scientific environment. The legal framework, modern tools for detecting violations of academic integrity, as well as the role of digital culture in shaping an ethical academic environment are analyzed.

Keywords: *academic integrity, digitalization, education, science, higher education institutions, online learning, academic environment.*

Відомості про автора / Information about the author

Кузьменко Анастасія, канд. філол. наук, доц., докторант Херсонського державного університету (Україна), викладач Заклад професійної освіти «Adolf-Reichwein-Schule» (Німеччина), orcid.org/0000-0003-1189-1438

Anastasiia Kuzmenko, PhD in Philology, Associate Professor, Doctoral Researcher at Kherson State University (Ukraine), Lecturer at the Vocational Education Institution «Adolf-Reichwein-Schule» (Germany), orcid.org/0000-0003-1189-1438

© А. Кузьменко

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ФАХОВО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД

Тези присвячено аналізу фахово-орієнтованого підходу до викладання ділової іноземної (англійської) мови для студентів нефілологічних спеціальностей. У роботі обґрунтовано необхідність варіативного змісту курсу відповідно до спеціальностей (політологія, історія, журналістика, психологія) та потреб у жанровій, стилістичній та міжкультурній адаптації навчального матеріалу. Також, наголошено на доцільності застосування таких методик, як CLIL, PBL, симуляції й дебати. Показано, що застосування автентичних матеріалів та моделювання професійних ситуацій сприяє розвитку мовної компетентності, критичного мислення та професійної самореалізації студентів.

Ключові слова: ділова іноземна (англійська) мова, нефілологічні спеціальності, професійно-орієнтований підхід, академічно-орієнтований підхід, промови, написання есе, емпатійне мовлення, CLIL, PBL

Англійська мова дедалі частіше виконує роль мови академічного та професійного спілкування у контексті інтернаціоналізації вищої освіти. Вона стає не лише засобом передачі знань, а й інструментом інтеграції у міжнародні наукові проекти, участі у студентських програмах мобільності, написання статей у рейтингових журналах. Більше того, уміння оперувати фаховою англійською є запорукою академічної доброчесності, оскільки дозволяє уникнути надмірної залежності від перекладів та калькувань при роботі з джерелами.

Зміст багатьох сучасних освітніх програм визначає дисципліну «Ділова англійська мова» або «Ділова іноземна мова (англійська)» як один із обов'язкових складників підготовки майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей, що, у свою чергу, вимагає якісного підходу до її викладання. Професійно-орієнтований підхід є саме тим, який враховує не лише комунікативні потреби здобувачів освіти, а й особливості їхніх академічних напрямів та майбутньої професійної діяльності. Попри спільне ядро ділової англійської, що включає ділове листування, презентації, співбесіди (зокрема, під час працевлаштування) та переговори, її ефективне впровадження потребує глибшого узгодження зі специфікою кожної галузі знань. Ми пропонуємо розглянути це питання у контексті таких напрямів як політологія, міжнародні відносини, історія, журналістика та психологія.

Таблиця 1

Типові комунікативні цілі у викладанні ділової англійської мови для нефілологічних спеціальностей

Спеціальність	Основні фокусні навички	Типові жанри / завдання
Політологія, міжнародні відносини	Аргументація, дипломатичний етикет	Policy paper, public / formal speech, memo, negotiation brief
Історія	Академічна точність, робота з джерелами	Annotated bibliography, essay, book review
Журналістика	Стилістична адаптація, швидке реагування	Press release, editorial, news report
Психологія	Емпатійне мовлення, опис case studies	Case summary, dialogue scenario, reflective response

Сформовано автором на основі навчального досвіду.

Так, для студентів-політологів та майбутніх фахівців з міжнародних відносин та дипломатичної справи викладання ділової іноземної мови повинно бути зорієнтоване на опанування основ дипломатичного протоколу та етикету (в тому числі, з урахуванням відмінностей міжкультурної комунікації), політичну термінологію, аналітичне письмо та стратегії аргументації. Корисним може бути модуль з написання аргументованого чи

переконливого есе (argumentative essay), наприклад, на тему *"Is the UN Security Council still effective in ensuring global security?"* або *"Should economic sanctions be considered a form of diplomacy?"* [3]. Студенти-міжнародники мають навчитися складати policy brief та меморандум (memorandum / memo), що можна реалізувати через завдання, де потрібно подати коротку позицію держави щодо міжнародної події або підготувати рекомендації для віртуального дипломатичного саміту. Важливо також відпрацьовувати вміння виголошувати формальні або публічні промови (formal / public speech), та виконувати завдання під час відпрацювання навичок ведення міжнародних переговорів у форматі рольових ігор, демонструючи гнучкість та креативність мислення у поєднанні зі знанням англійської мови [7; 9; 10]. Саме тому, логічним видається опанування не лише лексики, а й нюансів переконливої мови, модальності та м'якої риторики – наприклад, уживання конструкцій *"it is advisable that..."*, *"from the standpoint of..."*, або *"in light of recent developments..."*, що надають аргументації дипломатичної ввічливості та зваженості.

Академічно-орієнтований підхід до ділової англійської є більш пріоритетним для істориків. Основні завдання включають презентацію наукових результатів, написання рецензій, роботу з джерелами. Важливими є навички написання анотацій, структурованих есе та аналітичних оглядів англійською мовою [3]. Наприклад, студенти можуть аналізувати фрагмент англословного історичного тексту (як-от уривок з праці Нормана Дейвіса або Тімоті Снайдера), а потім створити до нього анотацію чи написати короткий критичний огляд. Окремої уваги заслуговує формування умінь узагальнювати об'ємні історичні наративи та правильно вживати граматичні часи англійської мови. Зокрема, доречно тренувати вміння переказувати події різних епох, правильно узгоджуючи часові форми, наприклад: *"The Treaty of Versailles was signed in 1919, but it had already laid the foundation for future tensions in Europe."* Такі вправи сприяють формуванню академічної точності та аналітичного стилю.

Студенти-журналісти можуть розглядати ділову англійську як інструмент оперативної та креативної комунікації. Акцент робиться на новинному стилі, аналітичних статтях, інтерв'ю. Для майбутніх журналістів критично важливим є вміння змінювати стиль залежно від жанру, писати з урахуванням цільової аудиторії та швидко створювати тексти у відповідь на актуальні події. Серед практичних завдань – написання прес-релізів (press release), висвітлення подій у режимі реального часу, участь у рольових вправах, що імітують редакційну діяльність [8]. Наприклад, студентам можна запропонувати підготувати короткий новинний репортаж англійською мовою за змодельованим брифінгом або створити прес-реліз для вигаданої, але стилістично наближеної до реальності події – як-от візит іноземної делегації до українського університету. Ще одне корисне завдання – редагування англословного тексту під задану аудиторію: адаптація наукової інформації до формату популярного блогу або радіо-новини. Такі вправи розвивають не лише мовну гнучкість, а й навички критичного відбору інформації, жанрової чіткості й дотримання журналістських стандартів у міжкультурному контексті.

Для студентів-психологів навчання ділової англійської повинно охоплювати міжособистісну комунікацію, лексику, пов'язану з емоціями та поведінкою, професійну етику [4]. Мовні вправи мають включати діалоги між психологом та клієнтом, написання case studies, обговорення психологічних феноменів (наприклад, anxiety, trauma, cognitive dissonance). Одне з ефективних завдань – моделювання консультативної розмови, у якій студент має підтримати умовного клієнта, використовуючи відповідний словник, наприклад: *"It's understandable that you feel overwhelmed. Let's try to explore what triggers this reaction."* Також можна запропонувати скласти коротке описове резюме випадку (case summary) з використанням англійських термінів: *"The client displays symptoms of mild social anxiety and avoidance behaviour in group settings."* Тон висловлювань, словник, що виражає емпатію, й уважне ставлення до тем, які потребують особливої делікатності, – усе це є важливою частиною мовної підготовки психологів, особливо в контексті міжкультурної комунікації, де помилка в інтонації чи термінах може вплинути на якість контакту з клієнтом.

І хоча кожен фаховий напрям має свою специфіку, їх об'єднують й спільні комунікативні потреби. Для всіх студентів важливим є засвоєння стратегій ділового спілкування, командної взаємодії, ведення офіційного листування та публічних виступів. Також, доречним є опанування основ міжкультурної комунікації задля подальшої адаптації до викликів багатомовного середовища. Разом із тим, важливо пам'ятати, що жанрові форми, рівень формальності, вимоги до критичного мислення та типи дискурсу суттєво варіюються між дисциплінами. Наприклад, якщо для політологів пріоритетом є чітке структурування аргументів у policy papers, то журналісти мають опановувати динамічний стиль новинного повідомлення, а психологи – вести діалог у м'якій, чутливій до співрозмовника манері.

Інтегровані методики як чинник професіоналізації мовного курсу. Формування фахово-орієнтованого курсу ділової англійської мови для нефілологічних спеціальностей потребує не лише адаптації змісту, а й переосмислення дидактичних підходів. Викладач має обирати ті педагогічні стратегії, які дозволяють забезпечити одночасний розвиток мовної компетентності, критичного мислення та професійної самореалізації. У

цьому контексті особливо ефективними є такі інструменти як предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL), навчання на основі проєктів (PBL), симуляційні моделі та дебатні формати.

Методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) спрямована на інтеграцію фахового змісту та мовної практики. Її застосування в освітньому процесі забезпечує подолання штучного розриву між вивченням мови та засвоєнням спеціальних знань [6]. Це особливо актуально у випадках, коли мета полягає не лише в опануванні фахової лексики, а й у формуванні здатності студентів оперувати професійною інформацією в іноземному мовному середовищі. CLIL також стимулює когнітивну активність, підвищує мотивацію та дозволяє поступово ускладнювати навчальні завдання відповідно до рівня володіння мовою [1].

У свою чергу, підходи, що базуються на PBL (Project-Based Learning), створюють навчальні сценарії з відкритим результатом, що наближують студентів до реального професійного досвіду. Емпіричні дослідження демонструють, що виконання проєктно орієнтованих завдань підвищує ефективність навчання, мотивацію та формує прикладні навички, які переносяться на реальне середовище праці [5]. У процесі виконання проєкту – незалежно від того, чи йдеться про створення аналітичного досьє, організацію симпозіуму чи розробку інформаційної кампанії – студенти мають приймати рішення, аргументувати їх, узгоджувати свої позиції в команді. Саме це робить PBL дієвим інструментом формування мовної автономії та відповідальності.

Симуляції та дебати, як активні форми навчання, дозволяють вивести студентів за межі «аудиторного комфорту» та моделювати складні, багатофакторні ситуації спілкування. Їх застосування доцільне не лише у професіях, пов'язаних із публічним мовленням, а й у підготовці фахівців соціогуманітарного профілю загалом. Вони сприяють розвитку стратегічної гнучкості, модальності мовлення, здатності формулювати позицію і реагувати на опонентів, що є невід'ємними складовими сучасної професійної комунікації.

Загальним підґрунтям для використання згаданих методик є європейські рекомендації з мовної освіти або CEFR (Common European Framework of Reference for Languages), які наголошують на необхідності формування інтегрованих мовних дій, розуміння контексту, дотримання жанрових та стилістичних норм спілкування [2]. Саме тому впровадження CLIL, PBL, симуляцій та дебатів – не лише актуальна інновація, а й індикатор професіоналізації викладання ділової англійської у вищій освіті.

Підсумовуючи, зазначимо, що викладання ділової іноземної (англійської) мови для нефілологічних спеціальностей – це не уніфікований процес, а гнучке, адаптивне завдання, що вимагає від викладача глибокого розуміння академічної траєкторії та професійної ідентичності студентів. Із вищезазначеного логічно випливає, що вивчення мови не може обмежуватися лише лексикою та стандартними виразами – мова є засобом багаторівневої комунікації, що включає невербальні елементи, інтонаційну гнучкість і контекстуальне розуміння. Тому, успішний курс поєднує загальні мовні компетенції з фаховим змістом, автентичними матеріалами та практичними завданнями, наближеними до реального професійного середовища. Такий підхід допомагає студентам не лише засвоювати мовний матеріал, а й набувати навичок, що відповідають реальним викликам професійного спілкування.

References

1. Bagalová, D., & Kováčiková, E. (2025). *Disciplinary literacy in CLIL. To the Roots: Engineering Pedagogy*, 12 (Special Issue 1), (pp. 16–22). <https://doi.org/10.53349/re-source.2025.is1.a1372> [in English].
2. Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Retrieved from: <https://rm.coe.int/1680459f97> [in English].
3. Harvard College Writing Center. (n.d.). *Strategies for essay writing*. Retrieved from: https://writingcenter.fas.harvard.edu/sites/g/files/omnuum451/files/2024-03/Strategies%20for%20Essay%20Writing--Complete_0.pdf [in English].
4. Holovach, T. (2019). *English for specific purposes: Psychology in use. Part II (Anhliiska dlia spetsialnykh tsilei: Psykholohiia u praktytsi. Chastyna II): navchalnyi posibnyk* [English for specific purposes: Psychology in use. Part II: Textbook]. Lviv: Lviv State University of Internal Affairs. 84 p. [in Ukrainian].
5. Ngereja, B., Hussein, B., & Andersen, B. (2020). *Does project-based learning (PBL) promote student learning? A performance evaluation*. *Education Sciences*, 10(11), (pp. 330–345). <https://doi.org/10.3390/educsci10110330> [in English].
6. Posudievska, O. (2023). *The CLIL approach (Content and Language Integrated Learning) in Ukrainian system of education: Peculiarities and perspectives of implementation* [Pidkhid CLIL (predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia) v ukrainskii systemi osvity: osoblyvosti ta perspektyvy vprovadzhennia]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, 70(2), (pp. 326–332). <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-49> [in Ukrainian].

7. **University of Kansas Libraries.** (n.d.). *Business communication for success: Public speaking edition*. KU Libraries: The University of Kansas. Retrieved from: <https://openext.ku.edu/businessspeaking/> [in English].
8. **University of Massachusetts Amherst.** (n.d.). *How to write an effective press release*. Retrieved from: <https://www.umass.edu/pep/sites/default/files/pressreleasesmediaadvisory.pdf> [in English].
9. **Wolverton, C.C., & Tanner, J.** (2019). *Teaching public speaking to business students in the digital age: Updating our methods*. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 15(3), (pp. 22–33). Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1228177.pdf> [in English].
10. **Zanola, A.** (2016). *Business communication and public speaking in the ESP domain: Some considerations*. *Linguistics and Literature Studies*, 4(5), (pp. 331–335). <https://doi.org/10.13189/lls.2016.040503> [in English].

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.11

Marharyta Lyamar

TEACHING BUSINESS ENGLISH TO NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES: A PROFESSIONALLY ORIENTED APPROACH

The theses focus on the analysis of a professionally oriented approach to teaching business English as a foreign language to students of non-philological specialties. The paper substantiates the need for a variable course structure tailored to specific academic domains (political science, history, journalism, psychology) and highlights the importance of genre, stylistic, and intercultural adaptation of learning materials. The relevance of applying such methodologies as CLIL, PBL, simulations, and debates is emphasized. It is demonstrated that the use of authentic materials and the modelling of professional situations contribute to the development of students' language competence, critical thinking, and professional self-realization.

Key words: *Business English as a foreign language, non-philological specialties, professionally oriented approach, academically oriented approach, public speaking, essay writing, empathic language, CLIL, PBL*

Відомості про автора / Information about the Author

Маргарита Лимар, канд. політ. наук, доцент кафедри англійської філології та перекладу, Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: rita25lymar@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9902-2709>.

Marharyta Lyamar, PhD in Political Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology and Translation, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: marita@chmnu.edu.ua, orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9902-2709>.

© М. Лимар

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.12

*Ірина Манькусь
Людмила Недбаєвська
Оксана Вітренко*

ЗБАГАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО – МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН : STEM- ОСВІТА

У тезах обґрунтована доцільність модернізації професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін шляхом впровадження авторського спецкурсу «STEM-освіта». Визначається мета курсу, завдання, структура та зміст що дозволяє окреслити розвиток загальних та фахових компетентностей здобувачів освіти. Методика викладання курсу та використання системних комплексних зв'язків між закладами загальної середньої освіти та університетом дозволяють значно підвищити рівень технологічної компетентності майбутніх вчителів та більш якісно підготувати їх до реалізації STEM орієнтованого підходу у професійній діяльності. Інноваційний курс посилюється створенням освітнього продукту за результатами його вивчення. Методичний STEM-кейс який розробляють здобувачі педагогічної освіти це основа розвитку їх персонал технології у майбутньому.

Ключові слова: професійна підготовка, спецкурс, STEM-освіта, компетентності, методичний STEM- кейс , технологічна компетентність.

У Концепції розвитку природничо-математичної освіти в Україні визначено один з пріоритетних напрямів розвитку усіх країн світу – STEM-освіта, Тому відповідність змісту освітньої діяльності суспільно-економічним запитам держави має бути основою нової філософії природничо-математичної освіти. Відтак, здійснюється оновлення стандартів вищої освіти галузі знань «Освіта» з питань використання інноваційних педагогічних підходів до викладання та оцінювання, практики міжпредметного навчання, методів та засобів навчання, що сприяють розвитку дослідницьких і винахідницьких компетентностей здобувачів вищої педагогічної освіти. Модернізація підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін здійснюється нами шляхом збагачення змісту професійної підготовки спеціальними курсами відповідно до сучасних тенденцій розвитку освіти. На кафедрі фізики та математики з метою підготовки майбутнього викладача до реалізації провідних концепцій STEM-освіти у професійній діяльності відповідно до сучасної стратегії розвитку освітнього простору України. Опанування студентами провідних теорій, концепцій, підходів, STEM-технологій, моделей освітньої діяльності в галузях формальної та неформальної освіти нами розроблено і впроваджено спецкурс «STEM-освіта».

Основними завданнями курсу є:

Формування стійких особистісно привласнених знань здобувачів освіти щодо теоретико-методичних засад STEM-освіти, розуміння особливостей категорійного апарату а саме:

- Поняття STEM ;
- Концепції STEM-орієнтованого підходу в освіті;
- Сутності і концепції трансдисциплінарного підходу.
- Методів впровадження технології STEM-освіти.
- Форм організації STEM-орієнтованого освітнього середовища.
- Принципів моделювання освітніх середовищ в контексті STEM.
- Дефініції та сутності понять STEM-студії і STEM-майданчики;

Розвиток здібностей щодо впровадження STEM технологій :

- Визначення основних концепцій STEM.
- Володіння методами впровадження технологій STEM-освіти.

- Використання форм організації STEM-орієнтованого освітнього середовища
- Моделювання освітнього середовища на засадах STEM у формальній і неформальній освіті.
- Розробка STEM – студій різноманітної тематики;
- Проектування STEM – майданчиків для освітніх середовищ формальної і неформальної освіти..

Курс базується на засвоєнні матеріалу дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Філософія та суспільствознавство», «Методика викладання математики», «Методика викладання інформатики», «Математичні методи інтелектуальних обчислень», «Методики викладання фахових дисциплін».

Компетентності, сформовані під час опанування дисципліни, можуть бути використані у дисциплінах чи напрямках «Педагогіка вищої школи», «Інноваційні технології навчання математики та інформатики», в галузі неформальної освіти, при проходженні виробничої, асистентської та передатестаційної практики, при написанні кваліфікаційних робіт та в майбутній професійній діяльності.

У результаті вивчення курсу у здобувачів педагогічної освіти розвиваються загальні компетентності:

- Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.
- Знання й розуміння предметної області та професійної діяльності.
- Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук, аналіз та обробку інформації з різних джерел; ефективно використовувати цифрові ресурси та технології в освітньому процесі.
- Здатність діяти автономно, приймати обґрунтовані рішення у професійній діяльності і відповідати за їх виконання, діяти відповідально і свідомо на основі чинного законодавства та етичних міркувань.
- Здатність до міжособистісної взаємодії та роботи у команді у сфері професійної діяльності, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня.

Зміст курсу методика його викладання та системні комплексні зв'язки із закладами загальної середньої освіти забезпечують можливість розвитку фахових компетентностей майбутнього викладача природничо-математичних дисциплін а саме

Здатність здійснювати цілепокладання, планування та проектування освітньої діяльності здобувачів освіти з урахуванням їх ціннісних орієнтацій вікових та індивідуальних особливостей, особливих освітніх потреб і можливостей; добирати та застосовувати ефективні методики й технології освітньої діяльності, виховання і розвитку здобувачів освіти.

Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень здобувачів освіти на засадах компетентнісного підходу, аналізувати результати їхньої освітньої діяльності.

Здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії зі здобувачами в освітньому процесі.

Здатність аналізувати власну професійну діяльність та її результати, здійснювати об'єктивну самооцінку і самокорекцію своїх професійних якостей.

Курс складається з двох логічно пов'язаних розділів, теоретико-методологічні засади реалізації STEM-орієнтованого підходу в освітніх середовищах формальної освіти та теоретико-методологічні засади реалізації STEM-орієнтованого підходу в неформальній освіті, зміст курсу наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Структура та зміст курсу

№	Теми	Лекції	Практичні (семінарські, лабораторні, півгрупові)	Самостійна робота
Розділ 1. Теоретико-методологічні засади реалізації STEM-орієнтованого підходу в освітніх середовищах формальної освіти.				
1	Тема 1.1. STEM: від ідеї до реалізації. Професійний розвиток педагогічних працівників: «STEM-центр»	2	4	6
2	Тема 1.2. Моделювання інноваційного освітнього середовища на основі STEM-орієнтованого підходу. Способи професійного самовизначення учнівської молоді: STEAM-уроки	2	4	6

№	Теми	Лекції	Практичні (семінарські, лабораторні, півгрупові)	Самостійна робота
3.	Тема 1.3. Інновації в методах і формах освітньої діяльності в контексті STEM. Реалізація STEAM-підходу до формування креативної компетенції здобувачів освіти у процесі вивчення математики	2	4	6
4	Тема 1.4. STEM-студії і STEM-майданчики як компоненти розвитку НУШ. Доповнена реальність у процесі формування в учнів ключових компетентностей за вимогами програми PISA.	4	8	6
Розділ 2. Теоретико-методологічні засади реалізації STEM-орієнтованого підходу в неформальній освіті.				
5	Тема 2.1. Розвиток неформальної освіти в Україні: концепція, принципи психолого-педагогічні підходи. STEAM-освіта як освітній пазл..	2	4	6
6	Тема 2.2. Психолого педагогічні особливості освіти дорослих в контексті STEM. «STEAM-фестиваль», як інструмент практичної реалізації положень концепції розвитку природничо-математичної освіти.	4	4	3
7	Тема 2.3. Методичний STEAM-кейс. STEM-студії і STEM-майданчики як компоненти розвитку неформальної освіти.	2	8	3
	Всього за курсом:	18	36	36

Одним з основних напрямів успішного засвоєння матеріалів курсу є самостійна робота студентів над основною й додатковою літературою з питань вивчення й реалізації сучасних психолого-педагогічних підходів STEM-освіти

Основним видом самостійної роботи у рамках вивчення курсу є розробка методичного. STEM-кейсу шляхом:

1. Опанування лекційного матеріалу.
2. Вивчення рекомендованої наукової літератури.
3. Засвоєння термінологічного та понятійного апарату курсу
4. Занурення у окреслену проблему під час . підготовки до практичних занять.
5. Розробка якісних освітніх продуктів шляхом узагальнення та систематизації вивченого матеріалу і їх апробація на ринку освітніх послуг.

Фіксований перелік тем для розробки освітніх продуктів з дисципліни здобувачам освіти не пропонується. Теми обираються студентами самостійно та є засобом розвитку компетенцій щодо методики розробки та реалізації STEM-технологій навчання у закладах освіти різних рівнів.

Розробка методичного STEM-кейсу передбачає ґрунтовне розуміння теорії і практики впровадження технологій STEM-освіти на ринку освітніх послуг і визначає необхідний обсяг особистісно привласнених здобувачами освіти знань з питань:

1. Концепції STEM-орієнтованого підходу в освіті;
2. Сутність і концепції трансдисциплінарного підходу.
3. Методи впровадження технології STEM – освіти.
4. Форми організації STEM – орієнтованого освітнього середовища.
5. Принципи моделювання освітніх середовищ в контексті STEM.
6. Дефініції та сутність понять STEM - студії і STEM – майданчики;
7. Роль, місце і значення навчального експерименту для функціонування освітнього середовища.
8. Види навчального експерименту та методика його організації та проведення.
9. Основні концепції STEM.
10. Методи впровадження технології STEM – освіти.

11. Форми організації STEM – орієнтованого освітнього середовища
 12. Моделі освітнього середовища на засадах STEM формальної і неформальної освіти.
 13. STEM – студії різноманітної тематики;
 14. Сучасні тенденції розвитку освітнього середовища на основі STEM-орієнтованого підходу при вивченні природничих наук
 15. Осучаснення змісту освіти на засадах компетентнісного підходу
 16. Впровадження STEM-технологій в освітню діяльність НУШ через співпрацю в проєктах
 17. Розвиток креативності при викладанні природничих дисциплін в освітньому процесі НУШ
 18. Моделювання освітнього середовища на основі STEM-орієнтованого підходу при вивченні курсу «Природничі науки»
 19. Інновації в методах і формах освітньої діяльності
 20. Педагогіка партнерства як складова STEM-орієнтованого підходу до навчання
 21. STEM-майданчики як компонент розвитку Нової української школи
 22. Конструкторська діяльність учнів як засіб формування дослідника
- Передумовою досягнення досконалості в будь якому виді педагогічної діяльності є технологічна компетентність викладача яка забезпечує підвищення якості освіти на основі технологічного підходу.
- Технологічна компетентність здобувачів освіти яка розвивається у процесі вивчення курсу об'єднує особистісний та процесуальний компоненти діяльності. З одного боку, вона є особистісною, тобто емоційно-інтелектуальною, вольовою, мотиваційною, з іншого – операційно-технічною, що включає інструментарій педагога, який передбачає професійні знання, вміння, навички, способи і засоби педагогічного впливу.

References

1. Darmosiuk V.M., Mankus I.V., Nedbaievska L.S., Parkhomenko O.Iu. Innovatsiine osvritnie sere dovyshe: tekhnolohii stvorennia / Inzhenerni ta osvitni tekhnolohii // 2020. - T 8(1). - S. 85-94.
2. Dinzhos V., Mankus I.V., Nedbaievska L.S., Darmosiuk V.M. Tekhnolohichna kompetentnist maibutnoho vykladacha pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin yak skladova yoho profesiinoi pidhotovky / Fyzyko-matematychna osvita. - 2020. - Vypusk 1(23). - S. 76-82.
3. Mankus I.V., Nedbaievska L.S. Tekhnolohiia maister-klasu dzherelo formuvannia profesiinykh kompetentnostei vykladacha // Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Poltava, 2017. - №1. - S. 229-233.
4. Mankus I.V., Nedbaievska L.S., Darmosiuk V.M. Vprovadzhennia STEM-maidanchykyv yak suchasnykh osvitnikh sere dovyshech u profesiinii diialnosti vchytelia // Fyzyko-matematychna osvita- 2019. №1 (19). S. 130-134. DOI 10.31110/2413-1571-2019-019-1-020.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.12

Mankus Iryna, Nedbaievska Lyudmila, Vitrenko Oksana

ENRICHMENT OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES: STEM-EDUCATION.

The theses substantiate the feasibility of modernizing the professional training of future teachers of natural and mathematical disciplines by implementing the author's special course «STEM-education». The goal of the course, tasks, structure and content are determined, which allows to outline the development of general and professional competencies of education seekers. The methodology of teaching the course and the use of systemic complex connections between general secondary education institutions and the university allow to significantly increase the level of technological competence of future teachers and better prepare them for the implementation of a STEM-oriented approach in professional activities. The innovative nature of the course is enhanced by the creation of an educational product based on the results of its study. The methodological STEM case, which is developed by pedagogical education seekers, is the basis for the development of their personnel technology in the future.

Key words: professional training, special course, STEM education, competencies, methodological STEM case, technological competence.

Відомості про автора / Information about the Author

Манькусь Ірина Володимирівна, канд.пед.наук, доцент, завідувачка кафедри фізики та математики ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, України

Mankus Iryna Volodymyrivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physics and Mathematics, Petro Mohyla Chernivtsi National University, Mykolaiv, Ukraine

Недбаєвська Людмила Степанівна, канд.пед.наук, доцент, доцент кафедри фізики та математики ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, України

Nedbaevska Lyudmila Stepanivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Physics and Mathematics, Petro Mohyla Chernivtsi National University, Mykolaiv, Ukraine

Вітренко Оксана Сергіївна, завідувачка лабораторії методики викладання, викладачка кафедри фізики та математики ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, України

Vitrenko Oksana Serhiivna, Head of the Laboratory of Teaching Methods, Lecturer, Department of Physics and Mathematics, Petro Mohyla Chernivtsi National University, Mykolaiv, Ukraine

© І. Манькусь, Л. Недбаєвська, О. Вітренко

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.13

Анна Мельник
Ганна Борецька

ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Тези присвячено актуальній проблемі використання групових ігор як ефективного засобу формування англійськомовної граматичної компетентності в учнів початкової школи. Проаналізовано психолого-педагогічні особливості молодших школярів, які зумовлюють доцільність використання ігрових методів навчання, обґрунтовано роль колективної взаємодії учнів у процесі засвоєння граматичних структур. Уточнено етапи формування англійськомовної граматичної компетентності та критерії підбору групових граматичних ігор. Наведено приклади групових ігор для використання на уроці англійської мови в початковій школі. Результати педагогічного спостереження та пробного навчання, проведеного під час проходження педагогічної практики, засвідчили ефективність використання граматичних ігор, розвиток комунікативних навичок учнів, що дозволило зробити висновок про доцільність систематичного впровадження групових ігор у процес навчання граматики на уроках англійської мови у початковій школі.

Ключові слова: урок англійської мови, початкова школа, граматична компетентність, групові ігри, комунікативна ситуація.

Формування англійськомовної граматичної компетентності в учнів початкової школи є однією із найскладніших задач в галузі методики навчання іноземних мов, що зумовлює пошук нових методів, способів та форм навчання. Саме застосування групових ігор не лише підвищує ефективність навчання граматики на уроках англійської мови, а й сприяє формуванню соціальних навичок учнів (soft skills) та забезпечує підвищення мотивації до навчання. Використання групових ігор на уроках іноземної мови цілком виправдано і з точки зору вікової психології, оскільки гра є основною діяльністю учнів молодшого шкільного віку.

За типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом Савченко О. Я., учні початкової школи мають досягти рівня А1 та вміти вживати обмежену кількість простих граматичних структур та шаблонних речень у межах вивченого матеріалу. На кінець 4 класу учні мають оволодіти такими граматичним матеріалом: comparative and superlative forms of adjectives, adverbs and adverbials of frequency and movement, Present Continuous, Future Simple for plans and intentions.

Проте, учням початкової школи досить складно усвідомлювати правила утворення та вживання різноманітних граматичних структур, саме тому важливим кроком є розгляд етапів формування іншомовної граматичної компетентності та підбір групових ігор.

Формування іншомовної граматичної компетентності можна умовно поділити на такі етапи: ознайомлення та автоматизація (за підручником «Методика навчання іноземних мов і культур» Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е., та ін., 2013). На етапі ознайомлення учням повідомляється функція граматичного явища, надається мовленнєвий зразок, демонструється новий матеріал у контексті або ситуації мовлення – реальній або спеціально створеній учителем [1]. Для повідомлення функції граматичного явища і демонстрації вживання в мовленні можуть бути використані пісні, казки, анімаційні фільми або короткі історії, за допомогою яких учні сприймають новий матеріал та виконують некомунікативні та умовно-комунікативні рецептивні та рецептивно-репродуктивні вправи. На етапі автоматизації дій учнів з новим граматичним явищем формуються репродуктивні граматичні навички, учні починають використовувати новий матеріал на рівні фрази, понадфразової єдності і цілого тексту. Виконуються умовно-комунікативні та комунікативні репродуктивні та продуктивні вправи на об'єднання зразка мовлення у діалогічну єдність, у понадфразову єдність і на трансформацію зразка мовлення [1].

Розглянемо поняття групової гри та можливості застосування групових ігор на кожному етапі формування іншомовної граматичної компетентності. Групова гра – форма навчальної діяльності, у якій учні працюють над

спільним завданням у групах або командах, взаємодіючи та комунікуючи між собою [4]. Аналіз особливостей групових ігор для формування англійськомовної граматичної компетентності дозволив виділити основні компоненти гри: чітка інструкція, розподіл ролей, конкретна комунікативна задача та рефлексія [5]. За умови дотримання всіх компонентів гри, вчитель формує іншомовну граматичну компетентність більш ефективно, виключаючи можливі труднощі, серед яких можуть бути нерівномірна активність учнів, організаційні складнощі, низький рівень знань або недостатній рівень самостійності.

Наступний крок нашого дослідження – аналіз чинних підручників з англійської мови для початкової школи на наявність групових ігор, та з'ясування в який спосіб автори пропонують інтегрувати ігри в навчальний процес формування іншомовної граматичної компетентності. Було визначено, що групові ігри, наведені у підручниках з англійської мови для 4 класу, в основному, націлені на узагальнення пройденого матеріалу. Ми вважаємо доцільним використовувати ігри не лише для контролю, а й інтегрувати їх до усіх етапів формування граматичної компетентності, як етапу ознайомлення, так і етапу автоматизації. Для аналізу використовувались такі підручники з англійської мови: "Smart Junior for Ukraine" Г. Мітчелл (2021), "Quick Minds Ukraine" Г. Пухта (2021), English 1-4 О. Карп'юк (2019) та "Fly High Ukraine" Дж. Перпет (2011). Перераховані підручники включають різноманітні ігри, у тому числі групові, що дозволяє результативно та комплексно формувати мовленнєві компетентності. Особливу увагу варто звернути на ігри, які поєднують фізичну активність з розумовою діяльністю. Проте, групових ігор, спрямованих саме на оволодіння новим граматичним матеріалом, у згаданих вище підручниках виявилось недостатньо. І навіть ті ігри, що запропоновані авторами підручників, можуть бути досить складними для організації, реалізації та оцінювання на уроці. Саме тому виникла потреба запропонувати ефективні групові ігри для формування граматичної компетентності, використання яких у навчальному процесі не буде пов'язано з додатковими організаційними труднощами.

На етапі ознайомлення з новим граматичним матеріалом можуть бути застосовані групові ігри, які відносяться до «імітаційних» ігор, в яких суб'єкт процесу зобов'язаний слідувати за зразком, або іншим суб'єктом, тобто імітувати слова та дії. Матеріалом для таких ігор можуть бути вірші, пісні, короткі анімаційні фільми, в яких зразок мовлення з новим граматичним матеріалом підлягає багаторазовому повторенню. За умови поділу учнів на команди така гра перетворюється на захопливе змагання.

На етапі автоматизації дій учнів з новим граматичним матеріалом можуть використовуватися рольові ігри (створення учнями діалогічних єдностей, мінідіалогів у межах певної комунікативної ситуації), ігри «прес-конференції» (запитання «журналістів» до «відомих блогерів / акторів / відомих людей»). Метою таких ігор є автоматизація граматичної навички.

Пропонуємо приклад групової гри "My Magic Room", метою якої є автоматизація дій учнів з новим граматичним матеріалом, а саме, вживання конструкцій *I've got...*, *There is / There are...* в мовленні; поглиблення знань про утворення множини іменників; розвиток навичок усного мовлення в умовах командної роботи. Для реалізації гри нам знадобляться такі матеріали: набір карток із зображеннями предметів (стіл, стілець, книга, іграшка, лялька, ручка, рюкзак, м'яч, тощо – як в однині, так і в множині); аркуші паперу/фломастери або готові шаблони "кімнати" (або великі аркуші з намальованою кімнатою); маленькі наліпки або клей. Правила гри: учні об'єднуються в групи по 3-5 осіб; кожна група отримує аркуш із намальованою кімнатою без меблів; вчитель розкладає картки із зображенням меблів або наліпки на столі – це «магазин». Кожна команда має «обладнати» свою чарівну кімнату, використовуючи якомога більше предметів. Для цього учні по черзі підходять до «магазину», обирають картку і повертаються до групи. Після того як кімната заповнена (кожна команда обирає 6-8 предметів), учні готують міні-презентацію. Вони мають сказати: *I've got a teddy bear and three books on my table; There is a bed, a desk and a TV-set in my room; There are two chairs and a wardrobe in my room*. Перевагами такої гри є те, що всі учні задіяні у роботі і стимулюється говоріння англійською мовою, відбувається поєднання вивчених тем з реальними ситуаціями, заохочується співпраця учнів, розвиваються увага та уява.

Розроблені нами групові ігри для формування граматичної компетентності в учнів початкової школи були апробовані під час проходження виробничої педагогічної практики в Скандинавській гімназії м. Києва в жовтні 2024 року. Проведені педагогічні спостереження засвідчили ефективність використання групових ігор, а саме, формування граматичних навичок з використанням ігор потребувало меншої кількості часу, навичка набула більшої стійкості, гнучкості та автоматизованості. Учні старанніше виконували завдання, проявляли більший інтерес і зацікавленість. Окрім того, групові ігри позитивно вплинули на стосунки між учнями, на формування вміння працювати в команді, проявляти ініціативність, лідерські якості та толерантність до думок інших.

Проведене нами дослідження розкриває специфіку використання групових ігор для формування англійськомовної граматичної компетентності в учнів початкової школи. Результати даного дослідження можуть бути корисними для вчителів англійської мови, а також слугувати підґрунтям для подальших методичних розробок для навчання англійської мови.

References

1. Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E., ta in. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: Pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv* (Za zah. red. S. Yu. Nikolaievoi). Kyiv: Lenvit.
2. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Savchenko O. Ya. 1- 2 klas
3. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Savchenko O. Ya. 3- 4 klas
4. Roma O. Yu., Hura T. Ye. *Pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv Zaporizkoi oblasti do vprovadzhennia ihrovykh metodiv navchannia: vid diahnostyky do rozvytku ihrovoi kompetentnosti. Uprovadzhennia kontseptsii Novoi ukrainskoi pochatkovoi shkoly v Zaporizkii oblasti: pershi kroky :kolektyvna monohrafiia / vidp. red. T. Ye. Hura. Zaporizhzhia : FOP K. S. Sovetnikova, 2019. S. 42–64.*
5. Michael J. Armstrong (2019) *Role-Playing: Game-based Learning / Humanising Language Teaching*
6. Nguyen, T. T. L. (2021). A critical look at using games in learning English grammar for the first year English-major students at University of Phan Thiet. *American Journal of Sciences and Engineering Research*, 4(5)

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.13

Anna Melnyk
Hanna E. Boretska

THE USE OF GROUP GAMES FOR THE DEVELOPMENT OF ENGLISH GRAMMAR COMPETENCE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The abstract addresses the relevant issue of using group games as an effective tool for developing English grammar competence in primary school pupils. It analyses the psychological and pedagogical characteristics of young learners that justify the use of game-based learning methods and substantiates the role of collaborative interaction in acquiring grammatical structures. The stages of grammar competence formation and the criteria for selecting appropriate group grammar games are outlined. Examples of group games suitable for English lessons in primary school are provided. The results of pedagogical observation and trial teaching during teaching practice confirm the effectiveness of grammar games in enhancing pupils' communicative skills. These findings support the conclusion that the systematic integration of group games into grammar instruction in English lessons at the primary school level is both advisable and beneficial.

Keywords: English lesson, primary school, grammar competence, group games, communicative situation.

Відомості про авторів / Information about the Authors

Анна Мельник, студентка 4 курсу, група СОа 17-21, філологічного факультету освітніх технологій, освітньої програми Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська мова і друга західноєвропейська мова) за спеціальністю А4 Середня освіта, Київського національного лінгвістичного університету, м.Київ, Україна. E-mail: 2003.anna.melnik@gmail.com

Anna Melnyk, 4th year student, group SOa 17-21, Faculty of Philology of Educational Technologies, Educational Program Foreign Languages and Literature, Methods for Teaching Foreign Languages and Foreign Literature (English and Second Western European Language), majoring in A4 Secondary Education, Kyiv National Linguistic University. E-mail: 2003.anna.melnik@gmail.com

Ганна Борецька, доцент кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов, кандидат педагогічних наук, Київського національного лінгвістичного університету, м. Київ, Україна. E-mail: hanna.boretska@knlu.edu.ua

Hanna Boretska, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine. E-mail: hanna.boretska@knlu.edu.ua

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.14

Тетяна Чернюк

ДЕРУСИФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ З ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У даних тезах розглянуто актуальність процесу дерусифікації змісту навчання професійної англійської мови у вищій освіті України. Проаналізовано існуючі підходи до відбору навчального матеріалу, виявлено ризики збереження застарілих або російськомовних джерел. Запропоновано шляхи оновлення навчального контенту з урахуванням європейських цінностей, україноцентричних підходів і сучасних потреб ринку праці.

Ключові слова: дерусифікація, професійна англійська мова, мовна політика, українізація, освіта, міжкультурна комунікація.

Після початку повномасштабної агресії Росії проти України в 2022 році питання дерусифікації набуло особливої актуальності. Цей процес охоплює не лише сфери публічного простору та культури, але й глибоко вкорінені аспекти освіти. Однією з таких галузей є викладання іноземних мов, зокрема англійської за професійним спрямуванням, де багато навчальних курсів і підходів тривалий час були опосередковані російськомовними джерелами, терміносистемами та культурними кодами.

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується активними трансформаційними процесами, спрямованими на подолання наслідків колоніального впливу. Однією з форм такого впливу є присутність російськомовного контенту в навчальних програмах, зокрема у викладанні професійної англійської мови. У контексті дерусифікації особливої уваги набуває переосмислення змісту мовної освіти, її переорієнтація на національні і європейські стандарти [1]. Потреба у таких змінах виникла через довготривалу залежність української освітньої системи від російськомовних джерел та методологій, що була наслідком радянської освітньої політики. Російська мова впродовж десятиліть виступала мовою посередником у вивченні іноземних мов, зокрема англійської, що призвело до кількох системних проблем:

1. Лінгвістична залежність: значна частина термінів та понять у навчальних програмах з англійської мови за професійним спрямуванням були запозичені через російськомовні посібники, що спотворювало як зміст, так і мовний контекст викладання.

2. Культурна маргіналізація: тематика навчальних текстів та прикладів значною мірою орієнтувалася на російську чи радянську реальність, що не відповідало українському контексту та потребам студентів.

3. Ідеологічний вплив: багато навчальних матеріалів не лише містили російську термінологію, але й поширювали ідеологічні наративи, властиві радянській та російській освітній системі.

Процес дерусифікації полягає не тільки у вилученні російськомовних джерел та заміні російськомовних матеріалів, але й у переосмисленні освітніх цінностей, ідеологічного контексту та методологічних підходів. Важливо розуміти, що цей процес має бути спрямований не лише на заміну мовного контенту, але й на перегляд методологій та принципів викладання. Особливо гостро це питання постає у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням, яке має відповідати сучасним стандартам, бути релевантним до національного контексту [3].

До характерних ознак русифікованого контенту належать:

- приклади текстів і вправ, що містять культурні маркери РФ;
- опора на джерела російського походження;
- використання реалій, які не мають відношення до українського або глобального контексту;
- відсутність критичного переосмислення радянської спадщини в термінології та тематиці.

Дерусифікація вимагає комплексного підходу, а саме:

- оновлення навчальних матеріалів – заміна російських джерел українськими або міжнародними англомовними;

- інтеграція українознавчого контенту – додавання тем, пов'язаних із українською економікою, культурою, наукою;
- розробка нових лексичних модулів – акцент на терміни, релевантні українському професійному середовищу;
- зміна прикладів і кейсів – використання реальних ситуацій з української практики.

Викладання англійської мови за професійним спрямуванням має свою специфіку, що впливає на процес дерусифікації. Основною метою англійської мови за професійним спрямуванням є підготовка студентів до професійної діяльності англійською мовою. Тому навчальний контент має бути максимально релевантним до реальних умов праці, враховувати сучасні вимоги ринку та бути адаптованим до національних і міжнародних стандартів [2].

До основних аспектів дерусифікації англійської мови за професійним спрямуванням можна віднести:

1. *Розробка термінологічних баз*: створення українських та англійських термінологічних глосаріїв, що відповідають сучасним професійним стандартам. Це дозволяє уникнути використання застарілої термінології, запозиченої з російськомовних джерел.

2. *Відбір автентичних матеріалів*: використання текстів, статей, відео та аудіоматеріалів, які відображають реальні професійні ситуації в Україні та світі, замість текстів із російськомовних підручників.

3. *Адаптація навчальних кейсів*: замість прикладів із російської ділової чи наукової практики використовуються кейси з українського чи міжнародного професійного середовища.

4. *Міжкультурний підхід*: викладання англійської мови за професійним спрямуванням має враховувати різницю в культурних контекстах, формуючи у студентів розуміння особливостей міжкультурної комунікації.

Приклади русифікованого контенту та їх заміна.

Для наочності варто розглянути кілька типових прикладів русифікованого контенту та можливі шляхи його заміни:

Русифікований контент	Альтернативний (дерусифікований) контент
Тексти про російські компанії або російську економіку	Тексти про українські компанії, стартапи, або міжнародні корпорації
Приклади на основі радянських реалій (планова економіка, державні підприємства)	Приклади з реальних українських ринкових умов або міжнародного бізнесу
Використання російської термінології (логістика, фінанси)	Впровадження сучасної англійської термінології з урахуванням українського контексту
Задачі та кейси з російськомовних підручників	Авторські кейси, розроблені на основі української та світової практики

Приклади оновлених завдань та текстів для занять з англійської мови за професійним спрямуванням:

Для ефективної дерусифікації освітнього контенту з професійної англійської мови важливо замінити застарілі та русифіковані тексти на сучасні, україноцентричні та міжнародно орієнтовані. Нижче наведено конкретні приклади таких завдань, які можна використовувати під час занять з англійської мови за професійним спрямуванням.

Приклад 1: Завдання на читання та аналіз тексту.

Оновлений текст (дерусифікований):

The Ukrainian company «Naftogaz» is a leading player in the European energy market, providing natural gas and implementing green energy initiatives. Recently, Naftogaz has expanded its cooperation with European partners to enhance energy security and sustainability.

Завдання:

1. Прочитайте текст і визначте основні напрями діяльності компанії "Нафтогаз".
2. Проаналізуйте, як співпраця з європейськими партнерами сприяє розвитку компанії.
3. Підготуйте коротку презентацію про інші українські компанії, які успішно працюють на міжнародному ринку.

Приклад 2: Завдання на аудіювання.

Оновлений матеріал (дерусифікований):

Аудіозапис на тему «Ukrainian Space Industry: Innovations and Future Directions».

Скрипт аудіозапису (фрагмент):

«Ukraine has a long history of space exploration, with companies like Yuzhnoye Design Office and Firefly Aerospace leading the way. These companies are working on innovative satellite technologies, launch vehicles, and international partnerships to advance space exploration.»

Завдання:

1. Прослухайте запис і складіть план розвитку української космічної галузі.
2. Випишіть основні технічні терміни, що зустрічаються у тексті.
3. Дайте відповіді на запитання:
 - Які основні компанії представляють українську космічну галузь?
 - Які міжнародні партнери співпрацюють з Україною?

Приклад 3: Завдання на письмо.

Оновлене завдання (дерусифіковане):

Напишіть лист-запит про укладення договору з міжнародною компанією або українським стартапом у сфері ІТ.
Зразок листа:

Dear [Company Name],

We are pleased to explore the possibility of a partnership with your company in the field of information technology. Our company, based in Ukraine, specializes in software development and cybersecurity. We would like to discuss potential areas of cooperation and clarify the terms of the agreement.

We look forward to your response.

Best regards,

[Your Name]

[Your Position]

[Your Contact Information]

Завдання:

1. Використовуючи зразок, напишіть власний лист-запит до міжнародної компанії в обраній вами галузі.
2. Зверніть увагу на використання професійної лексики та структуру листа.

Приклад 4: Завдання на роботу з термінологією.

Оновлена вправа (дерусифікована):

Заповніть пропуски в тексті про українські корпорації.

Текст:

Setting up a corporation is a long and difficult process. Legal registration must be completed, by which the company receives authorization to open up business as a _____. Corporations, however, can raise the greatest amount of investment capital because an unlimited number of _____ can be sold. _____ own the corporation, but they do not necessarily work in it (though some of them certainly may). They do not even need to _____ the corporation. It is run by directors or managers (executives) who often are not stockholders themselves, but are employed by the corporation.

Завдання:

1. Заповніть пропуски у тексті термінами з медичної англійської мови.
2. Поясніть значення використаних термінів.

Приклад 5: Завдання на міжкультурну комунікацію.

Оновлена ситуація (дерусифікована):

Ви представляєте український стартап у сфері зеленої енергетики на міжнародній виставці. Вам необхідно представити свої продукти та знайти потенційних партнерів.

Завдання:

1. Підготуйте короткий виступ англійською мовою про ваш стартап.
2. Зосередьтеся на таких аспектах:
 - Опис продукту або послуги.
 - Переваги ваших розробок.
 - Потенційні партнери, з якими ви хотіли б співпрацювати.
3. Презентуйте свій виступ перед групою студентів та викладачем.

Запропоновані завдання допомагають:

- Підвищити мотивацію студентів, оскільки матеріал відображає українські реалії та міжнародний контекст.
- Сформувати сучасні мовні навички, релевантні до професійного середовища.
- Розвивати критичне мислення, завдяки аналізу реальних ситуацій та кейсів.
- Забезпечити міжкультурну компетентність, важливу для професійної діяльності.

Для забезпечення ефективної дерусифікації освітнього контенту з професійної англійської мови у закладах вищої освіти України необхідно здійснити ряд конкретних кроків:

1. Розробка нових підручників і посібників: видання матеріалів, орієнтованих на український контекст, з урахуванням сучасної англомовної термінології.

2. Створення онлайн-платформ для обміну ресурсами: викладачі та студенти можуть ділитися навчальними матеріалами, кейсами, тестами та відеоматеріалами, що сприятиме швидшому оновленню контенту.

3. Підготовка викладачів: організація семінарів і тренінгів для викладачів англійської мови за професійним спрямуванням, направлених на освоєння нових методик та підходів.

4. Адаптація програм навчання: перегляд освітніх програм для виключення застарілих або ідеологічно забарвлених матеріалів.

5. Інтеграція українознавчого контенту: включення в програми з англійської мови за професійним спрямуванням тем, що відображають сучасні досягнення української науки, економіки та культури.

Для забезпечення якості дерусифікації необхідно впровадити систему моніторингу:

1. Регулярний перегляд навчальних матеріалів: комісії з фахівців мають аналізувати навчальний контент на відповідність сучасним стандартам.

2. Опитування студентів: збір зворотного зв'язку щодо якості нових матеріалів та їх практичної значущості.

3. Аудит навчальних програм: перевірка програм на предмет наявності російськомовних джерел або контенту з радянськими наративами.

Процес дерусифікації освітнього контенту з професійної англійської мови є важливим етапом у розвитку української вищої освіти. Це не лише мовне, але й ідеологічне, методологічне та культурне завдання. Поступова заміна русифікованих елементів, інтеграція сучасних підходів та українських реалій сприятимуть формуванню критичного мислення, національної ідентичності та конкурентоспроможності українських фахівців у глобальному просторі.

References

1. Hrytsenko, T. O. (2023). Dekolonizatsiia zmistu osvity: teoretychni aspekty. *Osvita i suspilstvo*, 4(35), 12–19 [in Ukrainian].
2. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022). *Kontseptsiiia rozvytku inshomovnoi osvity* [in Ukrainian].
3. Shkurko, O. I. (2022). Linhvokulturni transformatsii u protsesi vykladannia ESP. *Movna osvita*, 2(18), 45–51 [in Ukrainian].

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.14

Tetiana Cherniuk

DERUSSIFICATION OF EDUCATIONAL CONTENT IN PROFESSIONAL ENGLISH

These theses consider the relevance of the process of de-Russification of the content of teaching professional English in higher education in Ukraine. The existing approaches to the selection of teaching material are analysed, the risks of preserving outdated or Russian-language sources are identified. The ways of updating the educational content with regard to European values, Ukraine-centric approaches and modern labour market needs are proposed.

Keywords: *de-Russification, professional English, language policy, Ukrainisation, education, intercultural communication.*

Відомості про автора / Information about the Author

Тетяна Чернюк, старший викладач кафедри іноземних мов Чорноморського національного університету імені Петра могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: tatianka.cherniuk@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0005-1991-2303>.

Tetiana Cherniuk, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages of the Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: tatianka.cherniuk@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0005-1991-2303>.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.15

Любов Шмуля

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИЗАЙН»

У роботі висвітлено ключові аспекти методичного забезпечення викладання англійської мови, що включає навчально-методичні посібники, рекомендації, плани занять, дидактичні та електронні ресурси. Акцент зроблено на ролі викладача у формуванні мовних і комунікативних компетентностей студентів, зокрема у сфері професійного спрямування. Розглянуто ефективність застосування інноваційних технологій, мультимедійних засобів та онлайн-інструментів у процесі навчання. Детально проаналізовано комунікативний метод, орієнтований на розвиток навичок усного і писемного мовлення, а також конструктивістський підхід, який передбачає активне залучення студентів до побудови власного досвіду навчання.

Ключові слова: англійська мова, інформаційні технології, методи викладання, методичне забезпечення, конструктивістський підхід

Методичне забезпечення – це система матеріалів, ресурсів та інструкцій, які допомагають викладачам, учням чи студентам ефективно реалізувати освітній процес. Воно визначає, як саме навчальний матеріал подається, вивчається та оцінюється.

До методичного забезпечення входять:

1. Навчально-методичні посібники – книги, конспекти лекцій, зразки завдань.
2. Методичні рекомендації – поради щодо викладання тем, організації занять, роботи з учнями.
3. Плани уроків / занять – розгорнуті схеми проведення уроків із зазначенням цілей, методів, форм і засобів навчання.
4. Тестові завдання та контрольні роботи – для перевірки знань.
5. Дидактичні матеріали – наочність, презентації, схеми, картки, відео тощо.
6. Інструкції для практичних/лабораторних робіт.
7. Електронні ресурси – платформи, онлайн-курси, інтерактивні вправи.

Методичне забезпечення створюється з урахуванням програми, вікових особливостей учнів і педагогічних підходів.

Основними завданнями для викладача навчальних дисциплін «Англійська мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням» є:

1. Забезпечення належного рівня підготовки студентів у галузі іноземної мови відповідно до вимог державного освітнього стандарту.
2. Формування в студентів навичок ефективного комунікування англійською мовою в професійному та академічному контексті.
3. Розвиток лінгвістичних, мовленнєвих і граматичних здібностей студентів для впевненого володіння англійською мовою.
4. Виховання й підтримка мотивації студентів до вивчення англійської мови та розуміння її важливості для їх подальшої кар'єри та особистого розвитку.
5. Використання наукових та інноваційних методик викладання для підвищення якості навчання та залучення студентів до активної участі в навчальному процесі.
6. Організація наукової та методичної роботи, включно з розробкою інструкцій, підготовкою навчальних матеріалів та оцінюванням студентських досягнень.
7. Сприяння розвитку культури мовлення та мовної компетенції студентів через практичні вправи, діалоги та вивчення специфіки англійської мови для конкретних професійних галузей [2, с. 78].

На сучасному етапі розвитку освіти, навчання англійської мови може ефективно поєднувати традиційні методи з використанням передових технологій. Використання мультимедійних засобів та технологій навчання

стає важливою частиною нових освітніх стратегій. У цьому контексті важливо, щоб викладач був компетентним та здатним поєднувати різні методи й форми навчання мови.

Технічні засоби та інноваційні технології значно розширюють можливості викладача та роблять навчальний процес більш насиченим і цікавим для студентів.

Для викладача іноземної мови важливо мати глибокі знання та володіти сучасними методами навчання, спеціальними навчальними інструментами та прийомами. Це допомагає викладачеві оптимально дібрати методи викладання відповідно до рівня знань, потреб та інтересів студентів.

Методи навчання не можна розглядати як прості «алгоритмізовані одиниці». Вони вимагають раціонального та обґрунтованого використання, яке може варіюватися залежно від конкретної ситуації та характеристик групи студентів. Особливо важливим є креативний підхід викладача до вибору та застосування методів навчання, оскільки педагогіка поєднує в собі як науку, так і мистецтво. Тому підходи до вибору методів навчання повинні ґрунтуватися на творчості та професійному досвіді викладача [1, с. 240–250].

Вивчення іноземних мов з інтеграцією сучасних інтернет-технологій в освітній процес дає студентам безліч можливостей для вдосконалення мовних навичок і розвитку компетенцій. Переваги цього підходу:

1. Доступ до різноманітних ресурсів. Інтернет надає студентам можливість доступу до багатства мовних ресурсів, як-от відеоуроки, аудіофайли, тексти, інтерактивні вправи та інші матеріали. Це розширює їх можливості для самостійного навчання.

2. Відкритий доступ до інформації. Студенти можуть вивчати іноземну мову, користуючись реальними матеріалами з інтернету, як-от новини, блоги, відеопрезентації тощо. Це допомагає розвивати навички розуміння аутентичного мовлення.

3. Інтерактивність. Інтернет дає змогу використовувати інтерактивні платформи та вебсервіси для вивчення мови. Студенти можуть взаємодіяти з вправами, виконувати завдання та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

4. Комунікація. Використання соціальних мереж, форумів та інших засобів онлайн-комунікації дає змогу студентам практикувати мову в реальних спілкувальних ситуаціях з носіями мови та тими, хто її вивчає.

Застосування комп'ютерних технологій у процесі вивчення іноземної мови не лише розширює доступ студентів до нових джерел інформації, а й значно підвищує ефективність їхньої самостійної роботи. Наприклад, студенти можуть самостійно готувати мініпроекти з тематики спілкування та презентувати їх, що сприяє розвитку творчості. Цей підхід дає змогу студентам засвоювати більше матеріалу порівняно з традиційним навчанням і демонструвати свої реальні знання.

5. Формативна оцінка. Використання онлайн-інструментів для тестування та оцінювання дає змогу вчителям надавати студентам формативний зворотний зв'язок і пропонувати індивідуальний підхід до навчання.

На цьому етапі розвитку методичної науки основними методами навчання іноземних мов є комунікативний та конструктивістський методи.

Комунікативний метод (або комунікативний підхід) - це метод навчання іноземної мови, головною метою якого є розвиток умінь спілкуватися в реальних життєвих ситуаціях, а не просто знання граматики чи лексики.

Основні принципи комунікативного методу передбачають таке [2, с. 82]:

1. Орієнтація на комунікативну діяльність. Навчання спрямоване на розвиток навичок мовлення, читання, письма та слухання, які потрібні для ефективної комунікації в реальних ситуаціях.

2. Використання автентичних матеріалів. Викладачі стимулюють використання реальних матеріалів, як-от автентичні тексти, аудіозаписи і відеоматеріали, що дає змогу студентам знайомитися з різноманітними стилями мови і ситуаціями спілкування.

3. Активна роль студентів. Студенти залучаються до активної комунікативної діяльності, як-от рольові ігри, обговорення, імпровізація та проекти. Вони навчаються виражати свої думки й ідеї та взаємодіяти одне з одним.

4. Практична спрямованість. Завдання та вправи структурують так, щоб студенти могли використовувати навички мовлення в реальних ситуаціях, як-от подорожі, бізнес-комунікація, повсякденне спілкування тощо.

5. Вивчення граматики та лексики в контексті. Граматичні правила та нові слова вивчають у контексті реальних ситуацій, що допомагає студентам зрозуміти, як їх використовують у практичному мовленні.

6. Задоволення комунікативних потреб студентів. Вивчення мови спрямоване на задоволення потреб студентів у спілкуванні і виразності, а також на розвиток мовної компетентності.

7. Підтримка помилок. Помилки в розумінні та вживанні мови розглядають як нормальну частину процесу навчання, і викладачі намагаються виправити їх шляхом спілкування та приділення уваги конкретним аспектам, де студенти припускаються помилок.

8. Роль учителя як співрозмовника. Викладач виступає в ролі співрозмовника та фасилітатора комунікативних ситуацій, допомагаючи студентам розвивати навички мовлення та виправляти помилки.

Приклади комунікативних завдань:

- рольові ігри (наприклад, дизайнер презентує свій проєкт клієнту);
- інтерв'ю одне з одним;
- робота в парах/групах над реальними кейсами;
- обговорення тем (design trends, favorite artists, etc.);
- створення діалогів, презентацій, дебатів.

Ефективність:

- швидше подолання мовного бар'єру;
- більше мотивації, оскільки учень використовує мову, а не просто вчить її;
- актуальний для професійних сфер, де важливе реальне спілкування - як у дизайні, бізнесі, ІТ.

Комунікативний метод призначений для створення мовного середовища, де студенти можуть навчатися мови природним шляхом, наділені мотивацією та можливістю ефективно спілкуватися іноземною мовою. Він відповідає вимогам сучасного світу, де мовна компетентність і здатність ефективно спілкуватися є ключовими навичками.

Конструктивістський підхід – це освітній підхід, за якого учні самостійно конструюють свої знання на основі попереднього досвіду, активної діяльності та взаємодії з оточенням, замість пасивного засвоєння готової інформації.

Основні принципи конструктивістського підходу:

1. Активна роль учня – учень не отримує знання «ззовні», а сам їх створює через роздуми, дослідження, обговорення.
2. Значущість досвіду – навчання базується на власному досвіді та знаннях учня.
3. Навчання через проблеми – замість лекцій і пояснень учням дають завдання або проблеми, які потрібно дослідити, вирішити.
4. Соціальна взаємодія – обговорення в парах, групах, проєкти сприяють глибшому розумінню.
5. Контекстуальність – знання мають сенс лише у реальному чи наближеному до реального контексті.
6. Роль учителя – не передавати знання, а фасилітувати процес пізнання: ставити запитання, спрямовувати, мотивувати.

У практиці це може виглядати так:

- учням не дають готове правило, а пропонують приклади й просять сформулювати правило самостійно;
- замість традиційного тесту – проєкт, який інтегрує знання з кількох сфер;
- учитель створює ситуації вибору, дискусій, проблемних питань.

Цей підхід особливо ефективний у підготовці до творчих, комунікативних, дослідницьких професій - таких як дизайн, педагогіка, ІТ тощо.

References

1. Hryshkova, R. O. (2015). *Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilologichnykh spetsialnostei: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv* [Methodology of teaching English for professional purposes to students of non-philological specialties: a textbook for students of higher educational institutions]. Mykolaiv: Vyd-vo CHDU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].
2. Matviias, O. (2023). *Suchasni pidkhody do metodyky vykladannia anhliiskoi movy u vyshchykh navchalnykh zakladakh* [Modern approaches to the methodology of teaching English in higher educational institutions]. *Naukovyi visnyi Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriya «Pedagogika. Psykholohiia»* - Scientific Bulletin of Vinnytsia Academy of Continuing Education. Series «Pedagogy. Psychology», 4, 77-85 [in Ukrainian].
3. Tarnopolskyi, O. B. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli: pidruchnyk* [Methodology of teaching foreign languages and their aspects in higher education: textbook]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia [in Ukrainian].

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.15

Shmulia Liubov

METHODOLOGY OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH FOR STUDENTS OF THE SPECIALTY "DESIGN"

The paper highlights the key aspects of methodological support in teaching English which includes teaching aids, recommendations, lesson plans, didactic and electronic resources. Particular attention is paid to the teacher's role in

developing students' language and communication competences, especially in the context of professional language training. The effectiveness of using innovative technologies, multimedia tools and online resources in the educational process is considered. The paper analyses the communicative method focused on developing speaking and writing skills, as well as the constructivist approach which involves active student participation in constructing their own learning experience.

Keywords: *the English language, information technology, constructivist approach, methodological support, teaching methods*

Відомості про автора / Information about the author

Любов Шмуля, викладач кафедри іноземних мов Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: shmulialiubov@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8480-2171>

Liubov Shmulia, lecturer at the Department of foreign languages, Petro Mohyla Black Sea National University. Mykolaiv, Ukraine. E-mail: shmulialiubov@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8480-2171>

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.16

Анастасія Шульга
Анастасія Шутяк

РОЛЬ ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УПРАВЛІННІ ЗАГАЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ

У тезах визначено роль органів місцевого самоврядування у реалізації державної політики у сфері загальної середньої освіти в умовах децентралізації. Зокрема, проаналізовано розподіл повноважень між центральними органами влади та органами місцевого самоврядування, описано зміни у фінансуванні освітньої сфери, а також з'ясовано вплив місцевого самоврядування на якість освітніх послуг. Визначено основні виклики, з якими стикаються громади. На сьогодні це такі виклики як: нестача ресурсів, кадрові проблеми, нерівномірність освітнього забезпечення між регіонами тощо. Поряд із цим окреслено перспективи розвитку шляхом: посилення автономії закладів освіти, запровадження інноваційних управлінських практик, удосконалення системи оцінювання ефективності управління. Наприкінці зроблено висновок, що органи місцевого самоврядування відіграють ключову роль у реалізації державної політики загальної середньої освіти. З акцентовано увагу на тому, що лише через тісну й рівноправну співпрацю центральних органів влади, місцевого самоврядування та самої громади в Україні з'явиться ефективна, доступна та інноваційна система загальної середньої освіти, що відповідає викликам XXI століття.

Ключові слова: орган місцевого самоврядування, децентралізація, територіальна громада, загальна середня освіта, заклад освіти, фінансування, повноваження.

Загальна середня освіта є невід'ємною складовою частиною всієї системи освіти в Україні. Відповідно до Конституції України кожному гарантується право на освіту, а обов'язок держави – забезпечити безоплатність надання повної загальної середньої освіти [4].

Останніми роками вітчизняна система освіти, у тому числі загальна середня, зазнає суттєвого впливу глобалізації, маркетингації та європеїзації. При цьому пандемія COVID-19 та повномасштабна війна поставила нові виклики перед державою, органами місцевого самоврядування та безпосередньо закладами освіти щодо налагодження нормального функціонування освітнього процесу та цифровізації освіти.

Для відповіді на сучасні виклики безпосередньо система загальної середньої освіти повинна кардинально трансформуватися таким чином, щоб забезпечити у майбутньому конкурентоспроможність випускників шкіл на ринку праці, інтегруватися із глобальним інформаційним відкритим освітнім простором. У вирішенні цих задач має сприяти грамотно сформована й ефективно реалізована не лише державна політика у сфері освіти, а й діяльність органів місцевого самоврядування, які виступають своєрідними регіональними центрами «інтелектуального капіталу» нашої країни.

У межах реформи децентралізації органам місцевого самоврядування передано широкі повноваження, зокрема, й у сфері освіти. відповідають за формування освітньої мережі на своїх територіях, управління шкільним майном і розвиток інфраструктури. Наявна законодавча база (Закон України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Бюджетний кодекс тощо) закріплює їх повноваження і обов'язки в цій сфері. Це суттєво змінило систему управління освітньою сферою – громади отримали можливість аналізувати можливості освітньої мережі і формувати власні стратегії розвитку закладів освіти. Водночас новий баланс влади породжує виклики щодо фінансування, забезпечення фаховими кадрами, нормативного врегулювання тощо на рівні громад.

Згідно із Законом України «Про освіту», органи місцевого самоврядування усіх рівнів відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти та за забезпечення доступності повної загальної середньої освіти на своїх територіях. Вони планують і розвивають мережу закладів, засновують, реорганізують і ліквідують школи [2]. Іншими словами, повна відповідальність за розвиток освіти переходить на рівень громад. З метою реалізації вказаного було створено швейцарсько-український проєкт «Децентралізація для розвитку демократичної освіти», реалізація якого розрахована на формування в громадах ефективних інструментів стратегічного планування та

комунікації з населенням [7]. Таким чином, органи місцевого самоврядування стануть не лише фінансовими засновниками й утримувачами шкіл, а й активними партнерами у формуванні регіональної і загальнодержавної освітньої політики.

Відповідно до оновленого вітчизняного законодавства, нова модель управління освітою передбачає тісну співпрацю між місцевою владою, освітніми установами і громадськістю. При цьому усі школи та належне їм майно повинні бути передані на баланс сільських, селищних та міських рад. Це дозволяє громадам самостійно визначати подальшу долю шкіл – відкривати нові освітні заклади, оптимізувати мережу, об'єднувати класи, створювати опорні школи, планувати території обслуговування освітніх закладів, забезпечувати відповідною інфраструктурою (наприклад, підвезення до шкіл, будівництво й утримання гуртожитки, надання інклюзивних послуг для дітей, які цього потребують тощо) [3].

Фінансування загальної середньої освіти здійснюється за рахунок коштів з місцевих бюджетів та через надання освітньої субвенції з державного бюджету. За даними Міністерства фінансів України, освітня субвенція у 2023 р. покривала лише 59% видатків на утримання закладів загальної середньої освіти, решту – більше 40%, територіальні громади змушені були покривати власним коштом [1]. Це значно обтяжувало місцеві бюджети, адже понад 60% усіх видатків на освіту фінансуються за рахунок органів місцевого самоврядування (за рахунок місцевих бюджетів забезпечується переважна більшість загальноосвітніх і дошкільних закладів). Відповідно до чинного законодавства, залишки невикористаної субвенції «переносять» на наступний рік і використовують виключно за цільовим призначенням [5].

На сьогодні гостро стоїть питання розподілу таких залишків. У Проекті Державного бюджету на 2025 рік пропонувалося передати частину цих коштів назад у державний бюджет, що, на наш погляд, позбавляє громади можливості дофінансовувати потреби закладів освіти. Крім того, додаткові цільові субвенції часто вибірково використовуються громадами, що створює ризики недофінансування окремих потреб.

Зважаючи на викладене ми можемо говорити, про те, що перехід до нового управлінського устрою висуває низку труднощів. По-перше, територіальним громадам потрібно сформувати або оновити власні структури (відділи освіти), адаптовані до нових повноважень, і забезпечити їх кваліфікованими кадрами. Часто бракує фахівців з освіти в територіальних громадах, особливо в найбільш віддалених. По-друге, необхідно оптимізувати мережу шкіл, що досі створювалася без урахування змін у демографії в країні і, відповідно, наповненості самих освітніх закладів. Безпосередньо Державна служба якості освіти України виявила типові проблеми в органах місцевого самоврядування: «неоптимізована мережа закладів загальної середньої освіти», відсутність або формальність стратегічного планування мережі, відсутність фінансування підвищення кваліфікації педагогів, відсутність ліцензій у деяких ЗЗСО та дошкільних закладах, незгода статутних документів з чинним законодавством» [6]. По-третє, трапляються випадки порушення процедур (наприклад, реорганізація шкіл без громадського обговорення) і перевищення повноважень (наприклад, неузгоджене затвердження штатних розписів).

Подальша децентралізація освіти передбачає впровадження інноваційних моделей управління. Зокрема, пропонується розвивати кластерні/опорні моделі шкіл, коли кілька територіальних громад спільно утримують навчальні заклади й організовують спільний набір учнів. Створюються міжмуніципальні освітні ради і консультативні групи на регіональному рівні для обміну досвідом і координації мережі. Важливим є залучення громадян шляхом: розробки місцевих стратегій розвитку освіти (участь батьків і громадськості у планах оптимізації мережі); активної комунікації влади зі школами та населенням. Вищезгаданий швейцарсько-український проект «Децентралізація для розвитку демократичної освіти» організовує вебінари й консультації для освітян громад з формування управлінських підрозділів та розробки цільових планів. Таким чином, співпраця громади, школи та місцевої влади стає основою ефективного управління. Це дає можливість врахувати особливості кожної територіальної громади і сприяти впровадженню Концепції Нової української школи та інших освітніх реформ.

Отже, враховуючи вищевикладене можна узагальнити, що органи місцевого самоврядування відіграють ключову роль у реалізації державної політики загальної середньої освіти. Водночас територіальні громади стикаються зі значним дефіцитом ресурсів, тому органи місцевого самоврядування змушені використовувати власні бюджетні надходження, що призводить до скорочення інших видатків. У свою чергу, нестача коштів ускладнює забезпечення рівного доступу до якісної освіти, особливо в сільській місцевості, та оновлення матеріально-технічної бази. Водночас, відсутність достатньої кількості освітянських управлінців у рада, потреба в нових компетенціях (стратегічне планування, фінансовий менеджмент), а також проблема нерівномірної шкільної мережі потребують вирішення через навчання кадрів і залучення консультантів. Нормативно-правові прогалини (наприклад, необхідність узгодити статuti закладів загальної середньої освіти з новим Законом України «Про повну загальну середню освіту») також вимагають уваги.

Перспективним у цьому є співпраця територіальних громад, тісна взаємодія з бізнес-сектором та представниками громадськості у сфері освіти, а також розвиток кластерних моделей управління (наприклад, створення опорних шкіл, формування освітніх округів). Залучення місцевих мешканців до розробки освітніх стратегій та прозора публічна звітність підвищать ефективність освітнього менеджменту. Переконавшись, що успіх реформ залежатиме від тісної взаємодії держави та місцевих громад у формуванні спільної освітньої політики.

Таким чином, лише через тісну й рівноправну співпрацю центральних органів влади, місцевого самоврядування та самої громади в Україні з'явиться ефективна, доступна та інноваційна система загальної середньої освіти, що відповідає викликам ХХІ століття.

References

1. Vydatky na osvitu (2023). Ministerstvo finansiv Ukrayiny [Education Expenditures. Ministry of Finance of Ukraine]. Retrieved from: <https://mof.gov.ua/uk/the-reform-of-education> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrayiny ««Pro osvitu» No. 2145-VIII vid 5 veresnya 2017 r. [Law of Ukraine «On Education» No. 2145-VIII of September 5, 2017]. zakon.rada.gov.ua. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny «Pro povnu zahal'nu serednyu osvitu» No 463-IX vid 17 veresnya 2020 r. [Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education» No 463-IX of September 17, 2020]. zakon.rada.gov.ua. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].
4. Konstytutsiia Ukrainy [The Constitution of Ukraine]. (1996, June 28). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
5. Postanova Kabinetu Ministriv «Deyaki pytannya nadannya osvitynoyi subventsii z derzhavnoho byudzhetu mistsevyim byudzhetam» No 6 vid 14 sichnya 2015 r. [Resolution of the Cabinet of Ministers «Some issues of providing educational subventions from the state budget to local budgets» No 6 of January 14, 2015]. zakon.rada.gov.ua. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/6-2015-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
6. Typovi nedoliky v diyal'nosti mistsevykh orhaniv upravlinnya osvityu u 2024 r. [Typical shortcomings in the activities of local education management bodies in 2024.]. Retrieved from: <https://sqe.gov.ua/analiz-oms-2024/> [in Ukrainian].
7. Shveytsars'ko-ukrayins'kyi proyekt «Detsentralizatsiya dlya rozvytku demokratychnoyi osvity» [Swiss-Ukrainian project «Decentralization for the development of democratic education»]. Retrieved from: <https://decide.in.ua/> [in Ukrainian].

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.16

Anastasiia Shutyak
Anastasia Shulha

THE ROLE OF LOCAL SELF-GOVERNMENT BODIES IN IMPLEMENTING PUBLIC POLICY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION

The theses define the role of local governments in implementing state policy in the field of general secondary education in the context of decentralization. The distribution of powers between central authorities and local self-government bodies is analyzed. The changes in the financing of the educational sphere are described. The influence of local government on the quality of educational services is clarified. The main challenges faced by the communities are identified. Today, these are challenges such as: lack of resources, personnel problems, uneven educational provision between regions, etc. Development prospects are outlined through: strengthening the autonomy of educational institutions, introducing innovative management practices, and improving the management efficiency assessment system. At the end of the theses, it is concluded that local governments play a key role in implementing the state policy of general secondary education. Attention is focused on the fact that only through close and equal cooperation between central authorities, local governments, and the community itself will an effective, accessible, and innovative system of general secondary education appear in Ukraine that meets the challenges of the 21st century.

Keywords: local self-government body, decentralization, territorial community, general secondary education, educational institution, financing, powers.

Відомості про автора / Information about the Author

Анастасія Шульга, канд. наук з держ. упр., доцент кафедри місцевого самоврядування та регіонального розвитку Навчально-наукового інституту публічного управління та адміністрування Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: ondain2009@ukr.net, orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8528-8722>.

Anastasiia Shulga, PhD in Public Administration, Associate Professor of the Department of Local Government and Regional Development of the Educational and Scientific Institute of Public Management and Administration of the Black Sea National University named after Peter Mohyla, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: ondain2009@ukr.net, orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8528-8722>.

Анастасія Шутяк, студентка 5 курсу 537мз групи спеціальності 281 Публічне управління та адміністрування Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: nas.kopylova@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5634-2365>

Anastasiia Shutiak, 5th-year student of group 537mz, specialty 281 Public Management and Administration at Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: nas.kopylova@gmail.com, orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5634-2365>

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.17

Viktoriia Chuienko

ENGAGING UNIVERSITY STUDENTS IN CRITICAL THINKING THROUGH INQUIRY-BASED LEARNING

The article highlights the significance of developing critical thinking skills among university students to ensure their better academic performance and career success. The integration of inquiry-based learning focused on questioning, investigation, and problem-solving is seen as an effective means to achieve this goal. Various learning strategies and techniques applied in foreign language classes to enhance both students' language proficiency and their critical thinking abilities, as well as some challenges connected with them are analyzed in the article.

Key words: critical thinking, inquiry-based learning, learning strategies and techniques

In the era of rapid informatization, the ability to critically evaluate information is essential. Today's students need to be critical thinkers, able to process this huge informational flow and find appropriate solutions to various real-life problems. The more developed their critical thinking is, the better their academic performance will be. Analyzing their employment chances, it should be noted that nowadays employers are seeking individuals who possess strong critical thinking abilities, believing that their agile mind will be able to benefit the company, bringing efficient solutions and creative ideas.

The concept "critical thinking" and its features have been widely examined by J. Dewey, E. Johnson, B. Bloom, M. Lipman, R. Paul and L. Elder, A. Crawford, W. Saul, S. Mathews, and other scholars. Critical thinking is characterized as 'higher-order' thinking that involves the ability to analyze, evaluate, and interpret information logically and objectively, to distinguish reliable information from the misleading one, to make sound judgments and informed decisions. It involves questioning assumptions, exploring different perspectives, identifying biases, and relying on evidence to draw conclusions. Critical thinking enables individuals to handle existing complex situations effectively.

R. Paul and L. Elder regard critical thinking as the art of analyzing with a view to improving it (R. Paul and L. Elder, 2006). M. Lipman also considers this process to be self-corrective as learners can discover weaknesses in their own thinking and subsequently rectify faults (M. Lipman, 2003).

Thus, the main traits of a critically thinking person include: flexible mind, inquisitiveness, persistency, confidence, search for knowledge, consciousness, readiness to compromise, self-regulation and self-correction.

There is a common misconception that critical thinking is an inherent ability that naturally evolves over time. However, researchers indicate that critical thinking can be explicitly taught and improved through consistent practice, in the educational establishments of different levels, across all disciplines studied. To successfully teach this skill, it must be integrated into curriculum content (R. Paul, L. Elder, 2005).

New university standards emphasize the importance of improving critical thinking skills in university students. Thus, at Petro Mohyla Black Sea National University, the bachelors' curricula state it is necessary to develop students' ability for abstract thinking, analysis, and synthesis; their ability to search, process, and analyze information from various sources; be critical and self-critical (computer sciences, political sciences, economics, etc.); the ability to make well-grounded decisions, identify and solve professional problems (philology); the ability to critically reflect on the basic theories, principles and methods of natural sciences, the ability to solve complex environmental problems, which involves conducting investigation or implementing innovation (ecology), etc.

Fostering critical thinking skills is a challenging task nowadays. Researchers consider the traditional way of teaching to be less efficient, since students are supposed to develop these skills depending on books, lecture notes, and handouts, having no or little interest in the topics or the learning process itself (R. Paul, L. Elder, 2005). The study carried out by McREL revealed that in over half of the classrooms, learning was centered mainly on the two lowest levels of thinking, 25% - on remembering the information, 32% - on its understanding, and in less than 1/6 of the classrooms, students were training higher-order thinking (Goodwin, 2010). Critical thinking teacher survey conducted among teachers in 81 countries found out that 93% of teachers accept the importance of training students' critical thinking, but only 20% agree

that most academic courses adequately support students in their development of these skills, only 33% agree their current material offers appropriate practice in analyzing data, composing texts or evaluating opinions (Unlock).

In comparison to conventional methods of learning, inquiry-based instruction is recognized as an alternative approach that actively engages students in learning through questioning, investigation, and problem-solving. The **aim of our research** is to analyze the ways of developing critical thinking skills among university students at the foreign language classes, incorporating principles and methods of inquiry-based learning, and some challenges connected with it.

Inquiry-based learning is not a new trend, but still popular today thanks to its benefits. It is an educational approach that emphasizes student-led exploration and discovery. Y. Lee considers it to be an analogy for communicative approach, stating that its principles are compatible with the principles of communicative teaching (Y. Lee, 2014).

Students are no longer seen as passive recipients of information. They are encouraged to generate meaningful inquiries, explore diverse perspectives, get involved in reflective dialogue and, finally, come up with appropriate responses. They not only gain a deeper understanding of the subject matter they show interest in, but also learn to tackle complex real-world issues, collaborating with each other.

Collaboration is a core component of inquiry-based learning. Through group discussions and joint projects, students share their knowledge and build rapport with their peers to achieve collective objectives.

Consequently, students are placed at the center of the learning process, while educators act as facilitators, mentors, and advisors, providing support as students navigate their inquiries. They are also taught to take charge of their learning journey, evaluate their own progress and identify the areas that need further improvement.

In a foreign language classroom, when it comes to improving the critical thinking of students alongside their language proficiency, this approach can be realized through various student-centered activities, including:

a) *questioning (or Socratic questioning)*, which is designed to stimulate deeper interest and understanding of the subject matter. Asking questions, especially by students, is at the heart of the inquiry model. When open-ended questions are posed, favorable conditions for discussing and exchanging ideas are created, which is likely to enhance deep thinking and analysis.

b) *creative debates and discussions*, especially on thought-provoking or controversial topics which push students to generate new ideas, clearly articulate and defend sometimes contrasting viewpoints, give arguments to support or reject them;

c) *project work*, which foresees exploring multiple sources, analyzing and interpreting a huge amount of information, making relevant conclusions, collaborating, presenting findings in a foreign language and reflecting on outcomes;

d) *case studies*, which encourage them to demonstrate their problem-solving skills while dealing with real-life scenarios;

e) *argumentative essay writing*, which enables students to discover their own writing topics, gather and evaluate information, generate and organize ideas in a clear manner, explaining their vision of the problem.

Fostering a critical thinking environment takes students further than simply repeating memorized language patterns or giving correct answers to pass language tests. They become active learners, investigators, eagerly searching for new, non-standard ideas. Since the above-mentioned activities imply processing and assessing a huge amount of information of different origin and quality, a special emphasis should be placed on teaching students how to question the source, its motives and background, and determine the validity of the information they encounter. This can help them become discerning learners, able to adequately evaluate what they read or hear.

It should also be noted that some of the above-mentioned classroom activities can be challenging for some students with limited foreign language proficiency, or those who aren't able to think quickly on their feet, or show reluctance to participate. Teachers should take into account these peculiarities while developing teaching materials and choosing learning techniques.

Conclusion. Developing critical thinking, along with other key soft skills, is a driving force leading to students' academic and career success, making it a vital investment in their future. To achieve this, an inquiry-based approach, with its student-centered focus, may be used. Despite its general efficacy, there are certain challenging aspects which should be considered while integrating it into the learning process. In a foreign language classroom, the activities like discussions, debates, case studies, collaborative projects, and other creative and problem-solving tasks can significantly contribute to the development of students' critical thinking skills, in addition to their language proficiency.

References

1. Pochynkova M., Bader S. (2023) Formuvannya krytychnoho myslennia osobystosti v umovakh informatyzatsii suspilstva. [Formation of critical thinking personality in the conditions of informatization of society]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka - Humanities science current issues: Interuniversity

- collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers, 67. Vol. 2. 278-285 [in Ukrainian].
2. Lee Y. (2014) Inquiry-based teaching in second and foreign language pedagogy. Journal of Language Teaching and Research, 5(6). 1236-1244.
 3. Lipman M. (2003) Thinking in Education. 2nd edition. Cambridge University Press. URL: <https://assets.cambridge.org/97805218/12825/sample/9780521812825ws.pdf> (date of access: 25.01.2025).
 4. Paul R., Elder L. (2005) A guide for educators to critical thinking competency standards: Standards, principles, performance indicators, and outcomes with a critical thinking master rubric. Foundation for Critical Thinking. URL: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/CT-competencies%202005.pdf> (date of access: 03.02.2025).
 5. Unlock <https://www.cambridge.org/us/cambridgeenglish/catalog/english-academic-purposes/unlock-2nd-edition/product-details/critical-thinking> (date of access: 12.02.2025).
 6. Wale B., Bishaw K. (2020) Effects of using inquiry-based learning on EFL students' critical thinking skills. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education. 5(9). URL: <https://sfl.education.springeropen.com/articles/10.1186/s40862-020-00090-2> (date of access: 06.02.2025).

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.17

Вікторія Чуєнко

ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЧЕРЕЗ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ЗАПИТІВ

У статті висвітлюється важливість розвитку навичок критичного мислення студентів для забезпечення їх кращої академічної успішності та майбутнього кар'єрного росту. Навчання на основі запитів розглядається як ефективний засіб для досягнення цієї мети. Проаналізовано різноманітні навчальні стратегії та прийоми, які можуть бути застосовані на заняттях з іноземної мови як для підвищення рівня володіння мовою здобувачами освіти, так й для вдосконалення їх когнітивних здібностей.

Ключові слова: критичне мислення, навчання на основі запитів (дослідницьке навчання), стратегії навчання та прийоми

Відомості про автора/Information about the Author

Viktoriia Chuienko, Senior lecturer at the Foreign Languages Department, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: victoria.chuenko@ukr.net, orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0494-3463>.

Вікторія Чуєнко, старший викладач кафедри іноземних мов, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, Миколаїв, Україна. E-mail: victoria.chuenko@ukr.net, orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0494-3463>.

© Viktoriia Chuienko

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.18

Anna Gryzhenko

TEACHING STUDENTS DIFFERENT STRATEGIES OF MEMORIZING

The article highlights the idea of using methods of memorizing material in order to help students cope with it easier and make the process of memorizing simpler and more advanced. The article studies a number of memorizing methods that should be used while teaching foreign languages and other subjects.

Key words: memorization techniques, frequent training, memorization skills, effective learning environment, ability to retain new information

In the process of education, memorization plays a significant role in gaining and keeping knowledge in memory. While the traditional rote memorization technique has been widely used for decades, new approaches and techniques have emerged over the years, offering educators and students more effective ways to retain information. In this article, we explore various methods of memorization, discuss their effectiveness, and provide practical tips for educators to implement them in the classroom. By understanding the cognitive processes behind memory and employing a variety of memorization techniques, students' learning experience and retaining information can be more effective.

Memory is a complex cognitive function that involves encoding, storing, and retrieving information. According to cognitive psychology, there are different types of memory, including sensory memory, short-term memory, and long-term memory (Baddeley, 2000). Understanding how the memory systems work is essential for selecting the most appropriate memorization techniques.

The first step is encoding information – it refers to the process of transforming sensory input into a format that can be stored in the brain. Techniques that facilitate effective encoding include visualization, association, and elaboration. The next step is storage and retrieval: once information is encoded, it must be stored in memory and later retrieved. The ease with which we retrieve information depends on how well it was encoded and the techniques used to reinforce memory.

Traditional Methods of Memorization include: 1. Rote Memorization. This is one of the oldest and most commonly used techniques, where students repeat information until it becomes ingrained in their memory. While effective for memorizing simple facts, rote memorization is less effective for complex concepts that require deep understanding. 2. Mnemonics. Mnemonics are memory aids that help students remember information through associations. For example, using acronyms, rhymes, or visual images to connect information with something familiar can aid in recall. An example of a mnemonic is the combination of letters SASCUM which stand for Size, Age, Colour, Origin, Material – the order of adjectives to remember it easier. 3. The Method of Loci (Memory Palace). This ancient technique involves associating the information to be memorized with specific locations in a familiar place, such as a house or a journey. By mentally walking through the “palace” and retrieving the information linked to each location, students can improve memory recall.

With an understanding of how memory works, educators should introduce students to more advanced techniques that improve both retention and recall.

One of them is **Spaced Repetition**. Spaced repetition is a method of reviewing material at increasing intervals, based on the principle of the forgetting curve (Ebbinghaus, 1885). The forgetting curve hypothesizes the decline of memory retention in time. This curve shows how information is lost over time when there is no attempt to retain it. A typical graph of the forgetting curve shows that humans tend to halve their memory of newly learned knowledge in a matter of days or weeks unless they consciously renew the learned material. Herman Ebbinghaus hypothesized that the speed of forgetting depends on a number of factors such as the difficulty of the learned material (the fact how meaningful it is), its representation, and other physiological factors such as stress and sleep. He also stated that the basic forgetting rate differs little among individuals. He discovered that information is easier to recall when it is built upon things you already know, and the forgetting curve was flattened by every repetition. It appeared that by applying frequent training in learning, the information was solidified by repeated recalling. Herman Ebbinghaus' key finding was that repetition and reinforcement are critical for retaining information over time. Without reinforcement, people tend to forget up to 90% of what they have learned within a month. This underscores the importance of teachers developing effective strategies for retention and

reinforcement in order to ensure that learning and development efforts are not wasted. The most typical question which is asked by students is how to learn new words better and more effectively. In our opinion, the right question to ask would rather be how not to forget information quickly, how to store it in memory. The problem is that our brain automatically deletes the information which it considers useless, namely the words we do not use after learning. Such information is considered as unimportant and quickly disappears. The words that are not used, do not call any emotions or associations from personal experience, are not come across regularly just vanish from our memory. Our brain saves energy getting rid of them. Herman Ebbinghaus by means of his forgetting curve demonstrates that 40 per cent of information is lost in 20 minutes without revising it. In a day only about 30 per cent of it remains, in a week not more than 20 per cent is kept. This fact seems discouraging for those who strive to learn. But the positive news is that the process of forgetting can be slowed down if we plan the time of revising material correctly. Typically, it is considered that multiple rereading helps to store information, but in reality, it is not so. In such a way information is kept in short-term memory and can be quickly forgotten.

Later research also suggested that higher original learning can produce slower forgetting. Consequently – the more information was originally learned, the slower the forgetting rate would be. Reviewing material in the first 24 hours after learning information is the optimum time to actively recall the content and reset the forgetting curve. Knowing these facts can prevent students from just blaming their ‘poor memory’ for not remembering the material. The spaced repetition technique has been shown to significantly improve long-term retention by reinforcing information before it is forgotten. Educational tools such as flashcards and software like Anki use spaced repetition algorithms to optimize learning. Anki is a flashcard program that helps students spend more time on challenging material, and less on what they already know.

Another technique is **Active Recall**. Active recall involves retrieving information from memory rather than passively reviewing notes. If active recall is divided portions with pauses, our brain is more active and in such a way it strengthens its neuron connections. We should teach students that the first revision should be done in an hour, the second – in a day, the third – in a week, the fourth – in a month. Practically, after such active recall a new word stays in our memory forever. Also, we should actively explain that revision in the context is much more effective and helpful. We can take a new word as an example of memorizing. The first step is to check its correct pronunciation and spelling. It is a typical students’ mistake to try memorizing a new word without being sure of its correct pronunciation. In future it will prevent them from recognizing it on hearing. It is also a good idea to spell it several times. The second step is to understand the meaning of the words in different context – it often happens that the word may have different meanings in a different context. Its translation does not always help to give its complete understanding. In this respect GPT chat can be useful – instead of just using it to complete the task instead of them, because it does not finally help to get knowledge and passively perceive information, students can ask it to compose 5 different sentences with the new word in order to see how it can be used in different context. The third step is actualization of the word – students should imagine some situations in which they can use it. It is a good idea to use it in the situations from personal experience or in a funny situation which they can easily recall in future, in such a way memorizing the word. Studies have shown that actively engaging with the material improves retention (Roediger & Butler, 2011). Teachers can incorporate active recall by encouraging students to quiz themselves or participate in peer-led discussions.

Also, such method as **Visual Imagery** can be implemented. Visualization techniques, such as creating vivid mental images or “mental movies,” can improve memory. The method of loci, mentioned further, is an example of a visualization-based technique. The teacher’s task is to explain students its meaning and useful sides and encourage them to use it in their work.

The Method of Loci (Memory Palace)

This ancient technique, reportedly used by Greek orators, involves associating pieces of information with specific physical locations. Students mentally “walk through” these locations to retrieve stored data. This method is particularly effective for memorizing lists or sequences and is often used in memory championships today.

Mind Mapping and Organizational Tools

Mind maps are graphic tools that help organize information visually. Unlike linear note-taking, mind maps show the relationships among ideas using branches and colors. This can help students see the “big picture,” making connections among concepts more memorable. Mind maps are particularly useful for brainstorming, reviewing grammar, summarizing chapters, or preparing for exams. Some studies suggest that visually organized information is easier to recall than text alone.

Educators can train students to create their own mind maps using paper or digital tools like XMind, MindMeister, or even simple drawing software. Encouraging the use of mind maps in subjects like language learning, science, and history supports both critical thinking and retention.

Mind Mapping is not actually new, but we consider it quite effective. Mind maps are visual representations of information that help organize and structure knowledge. While learning grammar it often helps to graphically express the

idea of tenses, which is already widely used. Also, by connecting related ideas with branches, students can better understand how concepts are interconnected, leading to improved recall.

A new word, but not a new idea has appeared recently – **Gamification**. Gamification incorporates elements of game design, such as rewards and competition, to motivate students and improve their memorization skills. By turning learning into a game, students become more engaged and motivated to retain new information. We cannot consider it a completely new method, though it had obtained some new features due to the use Educational Apps and Platforms: tools like Duolingo, Quizlet, and Anki which give wide variety of activities and students should be encouraged to use some in order make the process of learning more effective and interesting.

For educators, the key to helping students memorize new material lies in offering a variety of strategies. By understanding the cognitive science of memory and applying methods such as spaced repetition, active recall, and visualization, teachers can create an effective learning environment. Additionally, incorporating technology and addressing cognitive factors like stress and sleep can further enhance memory retention. It is important for educators to consider individual learning styles and adapt their methods to suit the needs of their students.

Students should be explained that stress and anxiety can interfere with memory formation and retrieval. Very often, instead of learning the material systematically, in small portions, they try to cope with it, mistakenly trying to memorize huge amount of information at a time. Teachers' task is to explain the mechanism of memorizing to avoid such typical useless 'brain-storming'. Students should be taught to realize - if they cram for an exam the night before, they may remember the information well enough to pass the next day test, but within a week, they are likely to have forgotten much of what they learned. Learning not to waste what they have gained should be one of the priorities of the learning process in general. Also, students should realize that not enough sleep, which is also a typical feature of student' learning style leads only to worsening of their memorizing quality. Some students complain of feeling anxiety before speaking in public, which also adds to inability to remember the necessary material on time, creating some memory 'block'. It is essential for students to manage stress through relaxation techniques, such as mindfulness, meditation, practicing beforehand to enhance their ability to retain new information (Schwabe & Wolf, 2013).

Effective Teaching Practices

Teachers can support memorization in the classroom through a variety of practical methods:

- Breaking lessons into smaller, manageable segments to avoid cognitive overload.
- Incorporating frequent, low-stakes quizzes to reinforce active recall and reduce exam anxiety.
- Providing real-life examples and analogies to aid encoding and understanding.
- Encouraging peer teaching, where students explain material to each other.
- Scheduling regular review sessions, especially before cumulative assessments.
- Differentiating instruction to accommodate diverse learning styles—some students may respond better to visual tools, others to auditory or kinesthetic methods.

Moreover, students should be guided to build consistent study habits over time. Developing a study routine with scheduled breaks, regular reviews, and diverse techniques creates an optimal learning environment. Teachers should emphasize that memory is not fixed—it is a skill that can be developed with practice and the right strategies.

Every educator is concerned with the idea of helping students to cope with the immense amount of knowledge which they have to deal with nowadays. We should take into consideration that there are methods that are able to make the process of memorizing if not easy, but more available for students. We should not forget about teaching students not only scientific factual information, but the information about perceiving new material easier and in a more productive way.

Memorization is not merely about storing facts; it is about building a foundation for long-term understanding and critical thinking. Mnemonics – creating personal experience or just funny, illogical situations can wake up our memory and make it store and reproduce the necessary information better and with ease. We should explain that common repetition is not as effective as it may be expected. Rote learning (mechanical memorizing) is not very effective, it helps only to keep information in our short-term memory. Active recall practice (hidden prompts, interactive cards, interval recall) makes our brain be more active. Asking as many questions as possible is also very helpful in the process of memorizing information. By introducing students to a wide range of memorization strategies—from traditional mnemonics to advanced spaced repetition, active recall, surrounding themselves with the effective learning environment and gamification—educators empower them to become more independent, efficient, and confident learners. Furthermore, addressing factors like sleep, stress, and study habits reinforces the idea that effective learning is both a cognitive and emotional process. In today's fast-changing educational landscape, equipping students with these tools is more essential than ever.

References

1. Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*, 4 (11), 417-423.
2. Diekelmann, S., & Born, J. (2010). The memory function of sleep. *Nature Reviews Neuroscience*, 11(2), 114-126.
3. Ebbinghaus, H. (1885). *Memory: A Contribution to Experimental Psychology*.
4. Roediger, H. L., & Butler, A. C. (2011). The critical role of retrieval practice in long-term retention. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(1), 20-27.
5. Rohrer, D., & Taylor, K. (2007). The shuffling of mathematics problems improves learning. *Instructional Science*, 35(6), 481-498.
6. Schwabe, L., & Wolf, O. T. (2013). Stress and memory: A selective review of the human literature. *Psychology of Learning and Motivation*, 59, 29-56.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.18

Ганна Гриженко

НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СТРАТЕГІЙ ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ

Стаття присвячена методам запам'ятовування навчального матеріалу, які застосовуються з метою полегшення його засвоєння студентами. Застосування методів запам'ятовування нової лексики, граматики, мовленнєвих структур та іншого навчального матеріалу мають полегшити процес навчання для студентів.

Ключові слова: *техніки запам'ятовування, частотне відпрацювання, навички запам'ятовування, ефективне навчальне середовище, здатність зберігати нову інформацію.*

Відомості про автора/Information about the Author

Гриженко Ганна Юріївна, старший викладач кафедри іноземних мов Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. e-mail annagryzhenko@gmail.com Orcid.org/0000-0003-3454-0657

Gryzhenko Anna, senior lecturer of the Foreign Language department, Black Sea Petro Mohyla National University, Mykolaiv, Ukraine. e-mail annagryzhenko@gmail.com Orcid.org/0000-0003-3454-0657

© Gryzhenko Anna

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

CROSS-CURRICULAR TEACHER COLLABORATION IN ESP DISCIPLINES

Cross-curricular coordination in teaching professional disciplines and English for Specific Purposes (ESP) plays a vital role in equipping students with the linguistic and professional skills necessary for their careers. Integrating specific knowledge with language instruction enables students to develop a deeper understanding of specialized terminology, enhance their ability to comprehend and produce professional texts, and communicate effectively in their particular fields. This coordination requires close collaboration between language instructors to ensure that course content is aligned, relevant, and practical. Despite its benefits, cross-curricular presents challenges, including differences in teaching methodologies, curriculum design constraints, and the need for continuous adaptation to evolving professional demands. Effective strategies to address these challenges include joint curriculum development, co-teaching models, interdisciplinary workshops, and project-based learning approaches. When successfully implemented, cross-curricular teaching not only improves students' academic performance but also enhances their professional readiness, critical thinking skills, and cross-cultural communication abilities. This paper explores the key principles, challenges, and strategies of interdisciplinary collaboration, highlighting best practices that contribute to a more effective and holistic educational experience. Students are engaged in the process of practicing the language, which makes it a key way to completely understand the role of being able to compete in their specific field.

Keywords: *cross-curricular coordination, professional disciplines, ESP*

Functioning as a lingua franca for various spheres such as business, technology and education, English makes it possible to integrate language learning with professional disciplines in a globalised world. Knowing English has become a necessity. Cross-curricular teaching English for Specific Purposes (ESP) and other professional disciplines enriches students' educational experiences and prepares them for the demands of their career paths. The integration of English for ESP with professional disciplines is an example of how teaching can enhance language skills tailored to specific contexts. This combination of language and professional skills makes it a successful approach to be considered by those who design the programme and consult each other.

Teaching English for Specific Purposes (ESP) has been the subject of extensive research, highlighting its significance in enhancing students' communicative competence within their respective fields. As Bracaj states '...ESP derives from the need to use language as a tool in facilitating success in professional life. [1, p.42]

Traditional language teaching methods have often focused on specifically language learning and its structure, e.g. grammar, structures and rules, whereas interdisciplinary coordination focuses on teaching as a holistic approach in terms of the context given.

Traditional models of education often showcase specific subjects and language learning as isolated domains. However, this model of separating fails to address the nature of real-world settings, where language and professional knowledge appear to be inseparable. Effective cross-curricular teaching is likely to bridge this gap, fostering a holistic learning approach. Mansilla and Gardner state that there is more to 're-emerging awareness of interdisciplinarity as a pervasive form of knowledge production' [4, p.1]. For instance, engineering students need to comprehend and produce technical documentation in English, while business students must be proficient in negotiating, presenting, and corresponding in international contexts. By aligning English instruction with the content and objectives of professional disciplines, educators can make language learning more relevant, impactful and beneficial for both sides.

Teaching ESP has been widely discussed in educational research. However, several aspects remain underexplored.

The success of programmes often hinges on effective collaboration between language instructors and experts. However, barriers such as differences in teaching methodologies and lack of mutual understanding can impede this collaboration. Research into professional development programmes that facilitate better communication and cooperation between faculty members from different disciplines is still limited.

Student perspectives and outcomes are argued to be relevant. There is a scarcity of studies focusing on students' experiences in programmes that combine ESP with professional disciplines. Understanding how students perceive the integration of language learning with their specific studies, and how it impacts their academic performance and career readiness, is crucial for designing effective curricula. The phenomenon of this process of teaching is that it is multi-faceted and to justify 'the interdisciplinary approach, its object of study must be multifaceted, yet its facets must cohere. [5, p.2]

Based on the analysed material, it is possible to see the benefits of interdisciplinary coordination. In terms of contextualized learning, it is stated that linking ESP with professional subjects ensures that students learn language skills in context. Instead of generic language exercises, students engage with specific vocabulary, scenarios, and communication tasks, making their learning practical and applicable. When students see the direct relevance of their English studies to their professional goals, their motivation increases. This relevance fosters a deeper engagement with both language and subject content.

Cross-curricular coordination in teaching also develops essential soft skills, such as teamwork, critical thinking, and problem-solving, as students work on projects that require both technical expertise and effective communication. Students may gain a competitive edge in the job market, as they can confidently navigate both technical and communicative aspects of their roles.

By practicing language within the context of their field, students retain vocabulary and structures more effectively. This interdisciplinary approach also allows students to apply theoretical knowledge in realistic scenarios, bridging the gap between classroom learning and real-world application.

In the wake of effective integration, these strategies may be involved:

1. Educators from language and professional disciplines should collaborate to design a curriculum that aligns learning objectives. For example, an engineering course might include modules where students draft technical reports or deliver project presentations in English.

2. Interdisciplinary projects can serve as a platform for cross-curricular coordination. For instance, business students could create a marketing plan and pitch it in English, combining subject knowledge with language proficiency.

3. Project-Based Learning (PBL) PBL involves student-centered projects that require both professional knowledge and language proficiency. Projects may involve simulations, case studies, or collaborative assignments that mimic real-world tasks, such as writing a technical report or conducting a business presentation. Using case studies and real-world simulations in both language and professional courses can help students apply their knowledge in practical contexts.

4. Digital tools, such as learning management systems, virtual simulations, and industry-specific software, can support the integration of ESP and professional studies. For example, virtual reality can simulate workplace environments where students practice both technical and linguistic skills. Simulation is one of the most effective scenarios to help students see, evaluate and perceive various true life situations where they anticipate possible problems.

Despite its advantages, implementing interdisciplinary coordination poses challenges, including:

- Coordination between departments requires time, effort, and shared goals. Regular meetings and joint planning sessions can foster alignment.
- Creating interdisciplinary materials and activities can be resource-intensive. Sharing resources and leveraging open educational tools can mitigate this issue.
- Evaluating interdisciplinary outcomes can be complex. Developing rubrics that assess both technical and linguistic competencies can address this challenge.

Teaching English for Specific Purposes is an essential strategy for equipping students with the skills they need in the modern working world. By fostering collaboration between experts and language professionals, institutions can create a more cohesive and impactful learning experience. Not only does this approach enhance students' professional and linguistic competencies but also prepares them to thrive in a dynamic, interconnected world. With clear planning, collaborative frameworks, and institutional support, ESP and professional disciplines can be effectively integrated to develop proficient, versatile professionals.

References:

1. Bracaj M.M. Teaching English for specific purposes and teacher training. European Scientific Journal. 2014. Vol.10, No. 2. P. 40-49. URL: <https://test.eujournal.org/index.php/esj/article/download/2578/2439> (Last retrieved: 15.02.2025).
2. Chalikandy M.A. A Comprehensive method for teaching English. Arab World English Journal. 2013. Volume 4, No. 4. P. 310-322. URL: <https://awej.org/images/AllIssues/Volume4/Volume4Number4Dec2013/18.pdf> (Last retrieved: 28.03.2025).
3. Dafouz E., Gray J. Rethinking the roles of ELT in English-medium education in multilingual university settings: an introduction. ELT Journal. 2022. Vol.

- 76(2). URL: https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10145974/2/Gray_Dafouz%20and%20Gray%202022.pdf (Last retrieved: 31.03.2025).
4. Mansilla, V. B., & Gardner, H. Assessing interdisciplinary work at the frontier: An empirical exploration of 'symptoms of quality'. 2007. URL: <http://www.interdisciplines.org/interdisciplinarity/papers/6> (Last retrieved: 10.04.25)
5. Newell, W. A. Theory of Interdisciplinary Studies. 2011. Issues in Integrative Studies, 19, 126. URL: https://web.mit.edu/jrankin/www/interdisciplinary/interdisc_Newell.pdf (Last retrieved: 02.04.2025).

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.19

Олена Остафійчук

МІЖПРЕДМЕТНА КООРДИНАЦІЯ У НАВЧАННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Міжпредметна координація у навчанні фахових дисциплін та англійської мови за професійним спрямуванням (ESP) відіграє важливу роль у забезпеченні студентів мовними та професійними навичками, необхідними для їх кар'єри. Інтеграція професійних знань із вивченням мови дозволяє студентам глибше розуміти спеціалізовану термінологію, покращити свою здатність розуміти та створювати професійні тексти, а також ефективно спілкуватися у своїх спеціалізованих сферах. Це вимагає тісної співпраці щоб переконатися, що зміст курсу є узгодженим, актуальним і практичним. Незважаючи на свої переваги, міжпредметне викладання створює проблеми, включаючи відмінності в методології викладання, обмеження плану навчальної програми та необхідність постійної адаптації до мінливих професійних вимог. Ефективні стратегії подолання цих проблем включають спільну розробку навчальних програм, моделі спільного викладання, міждисциплінарні семінари та підходи до проєктного навчання. У разі успішного впровадження міжпредметне викладання не тільки покращує академічну успішність студентів, але й покращує їх професійну готовність, навички критичного мислення та здібності до міжкультурної комунікації. У цій статті досліджуються ключові принципи, проблеми та стратегії міждисциплінарної співпраці, висвітлюються передові практики, які сприяють більш ефективному та цілісному освітньому підходу. Взаємодія на рівні надавачів і здобувачів освітніх послуг є ключовим елементом для отримання повної картини і розуміння, на що в цьому циклі слід звертати увагу.

Ключові слова: міжпредметна координація, фахові дисципліни, англійська мова за професійним спрямуванням.

Відомості про автора/Information about the Author

Олена Остафійчук, старший викладач кафедри іноземних мов факультету філології ЧНУ імені Петра Могили, Миколаїв, Україна.

Olena Ostafiichuk, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages, Faculty of Philology, Petro Mohyla National University of Mykolaiv, Ukraine.

© Olena Ostafiichuk

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.20

Iievgeniia Postykina

STUDENT GROUP WORK AS AN EFFECTIVE WAY OF ORGANIZING COLLECTIVE WORK IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF BLENDED LEARNING

The theses explore group work as a method of foreign language teaching in higher education. It emphasizes its role in developing communication, critical thinking, collaboration, and intercultural competence, while also addressing challenges and strategies for effective implementation.

Keywords: *blended learning, group work, foreign language learning, communication, collaboration, higher education, critical thinking, intercultural competence*

Modern research shows that university instructors use various teaching styles and approaches while working with students learning a foreign language. Some students grasp knowledge better by listening to lectures, others by taking notes from the textbook, and some absorb it mainly through visual learning. The issue of activating students' participation, teaching them to think critically, form and express their opinions, listen to others, and consider different viewpoints has always been at the forefront when planning the work of an educator.

Collective forms of organizing students' cognitive activity help the teacher achieve practical goals related to mastering phonetic, lexical, grammatical, and stylistic material. Solving collective tasks helps students develop a sense of responsibility for the task at hand, encourages partnership, collaboration, and respect for others' opinions, and fosters the ability to make collective decisions, considering various perspectives.

Thus, the key in the educational process is the correct selection of the work format that will facilitate successful interaction between the teacher and students. One such collaborative approach is group work.

Group work, or teamwork, is a general term encompassing various methods and techniques that involve cooperation between two or more students working towards a common goal, and ensuring independent speech initiation by the students. Group work is typically understood as work in small groups, consisting of four or fewer students, as this form of organization creates optimal conditions for constant speech interaction among all students, which is especially important in foreign language learning for achieving the communicative goal of education.

The organization of group learning activities has been addressed in the research of V. Dyachenko, K. Nor, O. Pavlova, N. Pozhar, O. Pometun, H. Piatykova, S. Ratovska, V. Yagodnikova, O. Yaroshenko, and others. Analyzing these works shows that group collaboration improves the quality of learning and cognitive activities, promotes positive motivation for learning, and increases student activity during lessons.

Group learning activities serve several functions. They create conditions for positive motivation, as group work activates the participation of all students, and provide opportunities for students to master collaborative forms of mutual assistance. In group work, students achieve high results in mastering knowledge and skills. Weaker students have no choice but to join strong students' groups, thus enhancing their level of knowledge.

The collective learning method refers to an organizational structure of the learning process, where paired work with changing team composition predominates. This structure allows for collective work and cooperation while also developing independent thinking, language skills, and other individual abilities, ultimately improving the quality of knowledge, skills, and abilities. The goal of this technique is to develop cognitive action methods, the practical sphere of personality, and communication skills.

The task of organizing the foreign language learning process is to improve speech tempo, increase emotional expression, develop creativity, and enhance teamwork.

An example of a collective task can be seen in the topic "Sports and Games." Without prior preparation, the instructor organizes temporary micro-groups in the class, pairing up students sitting nearby, and gives them a few minutes to discuss a specific question: "The Revival of Popularity in Physical Exercises" and present it, for example, in the form of a

dialogue. There are three groups, each with four participants. Clear instructions for execution are given. The instructor asks the same question to all groups: "Why don't teenagers do physical exercises in the morning?" The students are required to list four points to solve this problem. The teacher corrects the work of each group, offering advice. During the active group discussions, the ability to resolve conflicts constructively is enhanced. All participants focus on helping each other, creating an atmosphere of enthusiasm and positivity, and learn to work as one team. The task is to be completed in 15-20 minutes. Afterward, the instructor reshuffles the groups, changing their composition. Now, other subgroups with the same task will continue the debate, leading to the development of final well-founded proposals. The presentation can vary. A representative is chosen from each group for the final team that will present constructive suggestions. Other participants must either approve the resolution or reject it for further improvement.

Thus, the success of collective work depends on the professional and personal qualities of the instructor and the willingness of students to work together and harmoniously. Both the instructors and students must be psychologically prepared for group work and for organizing group activities.

Therefore, students in higher education institutions are being prepared for effective work in the future, where the ability to collaborate with a team and solve tasks together is of great importance. Group-based learning, based on the principle of cooperation, can help them develop skills necessary for successful professional self-realization.

In addition to the pedagogical advantages discussed, group-based learning also plays a crucial role in fostering essential 21st-century skills such as adaptability, problem-solving, and interpersonal communication. When students engage in group work, especially in the context of foreign language acquisition, they are frequently placed in situations that demand negotiation of meaning, clarification, and feedback—core processes in second language development. These interactions are not only linguistically beneficial but also cognitively enriching, as students learn to articulate their thoughts more precisely, listen actively, and respond appropriately to differing perspectives.

Moreover, group work provides a dynamic learning environment where peer teaching becomes a natural component. Stronger students reinforce their knowledge by explaining concepts to their peers, while those who may struggle benefit from explanations that are often more accessible than traditional teacher-led instruction. This reciprocal process promotes deeper understanding and encourages a sense of shared responsibility for learning outcomes. It is this mutual engagement that transforms the classroom into a community of practice, where language learning is not just about absorbing vocabulary and grammar rules, but about co-constructing meaning in a supportive environment.

Another significant advantage of group work is its potential to cater to diverse learning styles and multiple intelligences. For example, kinesthetic learners may thrive during interactive role-plays or task-based activities, while visual learners might contribute more effectively through graphic organizers or visual presentations. By working collaboratively, students have the opportunity to leverage their strengths and learn from others who approach tasks differently. This inclusivity promotes equity in the classroom and ensures that every learner has a chance to contribute meaningfully.

To maximize the benefits of group work, instructors must carefully plan and scaffold activities to ensure that all students are actively involved. Simply placing students in groups is not enough; tasks must be purposeful, structured, and clearly aligned with learning objectives. Clear expectations, roles, and time limits should be established, and instructors should monitor group dynamics to ensure that participation is balanced and that no student dominates or withdraws from the task. Incorporating reflection activities after group work sessions can also help students internalize what they have learned and how they have contributed to the group process.

Assessment is another critical aspect of successful group learning. Instructors should consider using a combination of formative and summative assessments to evaluate both individual and group performance. Peer evaluations, self-assessments, and group presentations can be valuable tools for measuring not only language proficiency but also collaboration skills and critical thinking. Transparent grading criteria should be shared in advance, and students should be encouraged to provide constructive feedback to one another, further reinforcing their learning and professional growth.

The integration of technology can further enhance group-based learning, particularly in language classrooms. Digital tools such as collaborative documents (e.g., Google Docs), discussion forums, breakout rooms in video conferencing platforms, and language learning apps can facilitate communication and project work beyond the confines of the physical classroom. These tools provide opportunities for asynchronous collaboration, enabling students to contribute according to their own schedules while still participating in collective tasks. Instructors can use these platforms to monitor progress, provide feedback, and guide discussions in real-time or after group meetings.

In conclusion, group work represents a powerful pedagogical approach in foreign language education. It fosters a learning environment that is interactive, inclusive, and student-centered, allowing for the development of both linguistic and soft skills. Through structured group activities, learners are encouraged to take initiative, collaborate effectively, and engage in meaningful communication, all of which contribute to their overall academic and personal development. As higher education continues to evolve in response to the demands of a globalized workforce, the ability to work

productively in teams will remain a cornerstone of professional success. Therefore, by embedding group work into the foreign language curriculum, educators are not only enhancing language acquisition but also equipping students with the competencies they need to thrive in the interconnected world of the 21st century.

Despite its numerous advantages, implementing group work effectively in foreign language classrooms is not without its challenges. One common issue is the unequal participation of group members, where some students may assume a passive role, relying on more confident or proficient peers to complete the task. This phenomenon, often referred to as “social loafing,” can undermine the collaborative learning experience and diminish the effectiveness of the activity. To address this, instructors must establish clear expectations and accountability mechanisms, such as assigning specific roles (e.g., speaker, writer, timekeeper, researcher) within each group. Rotating these roles regularly ensures that all students develop a range of skills and remain engaged throughout the learning process.

Language anxiety is another potential barrier to effective group work. Some students, particularly those with lower proficiency levels, may feel self-conscious or fearful of making mistakes in front of their peers. This anxiety can lead to reluctance to speak, which in turn limits their language practice. To mitigate this, educators should strive to create a supportive and non-judgmental classroom atmosphere. Activities should be appropriately leveled to match students’ abilities, and errors should be treated as natural steps in the learning journey. Encouraging the use of strategies such as “think-pair-share” or “jigsaw reading” can help scaffold students’ contributions and build their confidence over time.

Cultural differences may also influence students’ willingness and approach to group collaboration. In multicultural classrooms, learners bring diverse attitudes toward authority, participation, and communication styles. While some students may be accustomed to cooperative learning, others may prefer individual tasks or be hesitant to challenge their peers’ opinions. Teachers must be culturally sensitive and aware of these differences, adapting their facilitation techniques to ensure inclusivity and respect. Introducing intercultural competence as a component of the foreign language curriculum can help students develop the skills needed to navigate and appreciate cultural diversity in group settings.

Furthermore, time constraints and large class sizes can pose logistical challenges for organizing group work. It may be difficult for instructors to monitor all groups effectively, provide timely feedback, or manage classroom noise. To overcome these obstacles, teachers can implement structured protocols for group discussions, use timers to manage activity duration, and apply peer assessment tools to distribute evaluative responsibilities. In large groups, breaking the class into pairs or triads for shorter intervals can still promote meaningful interaction while remaining manageable within limited class periods.

Professional development for instructors is also essential for maximizing the benefits of group-based learning. Teachers must be equipped not only with linguistic and pedagogical knowledge but also with the skills to facilitate group dynamics, resolve conflicts, and design collaborative tasks that are engaging and goal-oriented. Workshops, peer observations, and reflective teaching practices can enhance instructors’ ability to implement group work successfully. Sharing experiences and best practices within faculty teams encourages continuous improvement and innovation in teaching methods.

Looking ahead, the future of foreign language education will likely place an even greater emphasis on collaborative learning, driven by advances in educational technology and the growing importance of global communication skills. As hybrid and online learning formats become more widespread, instructors will need to adapt group work strategies to virtual environments, ensuring that students remain active participants despite physical distance. Virtual breakout rooms, collaborative online tools, and digital portfolios are just a few ways that group work can be effectively integrated into digital classrooms.

In summary, group work remains a valuable and transformative instructional method in the context of foreign language learning. When designed and implemented thoughtfully, it not only enhances language proficiency but also nurtures essential life skills such as empathy, adaptability, and teamwork. The success of this method relies heavily on the instructor’s ability to create an inclusive, motivating, and well-organized learning environment, as well as on the students’ willingness to engage and collaborate. As higher education continues to prepare students for a rapidly evolving world, the role of group-based learning in cultivating competent, confident, and communicative global citizens cannot be overstated.

References

1. Hicks, D. (2001). Mixed Ability classrooms. Turning weakness into strength. Inozemni movy [Foreign languages]. Kyiv: Inozemni Movy, 2, pp. 28–29 [in English].283
2. Hadfield, J. (2024). Classroom Dynamics. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
3. Johnson, S. (2023). Where Good Ideas Come From. Cambridge: Cambridge University Press [in English]

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.20

Євгенія Постикіна

**ГРУПОВА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ КОЛЕКТИВНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

У тезах розглянуто групову роботу, як метод навчання іноземної мови у вищій освіті. Підкреслюється її роль у розвитку комунікації, критичного мислення, співпраці та міжкультурної компетентності, а також висвітлюються труднощі та стратегії впровадження.

Ключові слова: *змішане навчання, групова робота, вивчення іноземної мови, комунікація, співпраця, вища освіта, критичне мислення, міжкультурна компетентність*

Відомості про автора/Information about the Author

Євгенія Постикіна, старший викладач кафедри іноземних мов, факультету філології, Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: postykina@yahoo.com, orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2675-0224>.

Iievgeniia Postykina, Senior Lecturer at the Foreign Languages Department, Philology Faculty, Petro Mohyla Black Sea National university, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: postykina@yahoo.com, orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2675-0224>.

© Iievgeniia Postykina

Стаття отримана редакцією 22.05.2025.

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.21

Yana Strelchuk

DISTANCE LEARNING AS A TOOL FOR UPDATING HIGHER EDUCATION CONTENT IN UKRAINE

The theses examine the impact of information and communication technologies on the Ukrainian educational sector, focusing on the development of distance learning as part of broader efforts to modernize and decommunize higher education. Technological advancements have reshaped teaching methods and student–teacher interactions, enabling a shift from ideologically biased content to more democratic and globally relevant approaches. Ukrainian scholars highlight the pedagogical potential and challenges of integrating distance education, particularly in updating curricula and removing Soviet-era legacies. The article outlines the key advantages of distance learning—such as accessibility, flexibility, and cost-effectiveness—while addressing concerns about educational quality, reduced communication, and student engagement. Ultimately, it underscores the role of distance learning in aligning Ukrainian higher education with international standards and democratic values.

Key words: distance learning, information technologies, decommunize higher education, educational modernization.

In the context of Ukraine's ongoing educational reform and its integration into the European Higher Education Area, the renewal of higher education content has become a critical priority. This process includes a deliberate effort to decommunize educational materials by removing outdated ideological influences inherited from the Soviet era and replacing them with content that reflects democratic values, national identity, and contemporary global standards. Instructors and curriculum developers are actively revising teaching resources, particularly those of Russian origin, to align with Ukraine's sociopolitical context and cultural sovereignty. This transformation not only modernizes the educational landscape but also plays a vital role in fostering critical thinking and civic awareness of students.

The educational sector has undergone significant changes in recent decades due to the active development of new information technologies, interactive means of communication and modern communication technologies. Their impact on the forms and methods of learning is manifested in a significant intensification of the process of knowledge transfer and allows to bring to a qualitatively new level not only the process of organizing learning, but also significantly affects the perception and assimilation of necessary information. In addition, thanks to the use of modern search systems, the process of accessing the desired knowledge has changed. Library catalogs, archives, directories have become accessible to a wide range of people, and, with the mastery of certain skills, they allow you to find almost any information about objects of knowledge. The rapid development of distance learning is due, first of all, to the emergence of fundamentally new conditions for working with information due to the opportunities provided by new information technologies. The technological nature of the educational sector allows us to obtain knowledge at a distance from an educational institution, and this is already becoming the norm. However, despite the fact that distance education has been the subject of scientific discussions for more than one decade, its possibilities still require careful consideration, especially in light of recent events in the world. The work of Ukrainian researcher O. Sobaeva was devoted to the activation of students' cognitive activity in the conditions of distance learning. She substantiated the "didactic features of using computer tools" and introduced into the educational process "pedagogical technology of distance learning aimed at activating students' cognitive activity", which, in her opinion, ensured "active cooperation between students and teachers in the virtual educational space" [2]. N. Samoluk, emphasizing "the relevance of research into the development of distance higher education in the context of its modernization, as well as the need to develop innovative distance educational models of higher education taking into account the opportunities and risks of the globalization expansion of the world educational space," notes that distance learning cannot "replace face-to-face or correspondence forms of education, but only complements them, which, in turn, is an important element in creating a modern, mobile, high-tech educational environment" [3]. Thus, distance learning still remains a discursive and underdeveloped educational technology that requires more careful consideration, especially taking into account recent events in the world. The development of the global distance education market has received a huge boost with the development of information technologies, and, first of all, computer networks, which have made it

possible to reach a huge audience of listeners almost anywhere in the world. With the help of Internet technologies, any person can get an education at any higher educational institution without leaving home. Today, there are a large number of learning management systems that allow to provide a full education using Internet technologies. The leader in distance education is currently the USA, which together with Canada occupies more than 50% of the entire e-education market. From an innovative form of education, or one that a person chooses consciously, taking into account certain circumstances (long-term business trip, illness, stay abroad, childcare, disability, etc.), it almost instantly turned into a mandatory norm for all participants in the educational process. This was stated in the relevant regulatory documents of the Ministry of Education and Science of Ukraine. These documents stipulated that the structure of the academic year and forms of organization of education, including during quarantine, are determined by the pedagogical council of the educational institution. So, supporters of distance education I. Batsurovskaya, O. Gnedkova, M. Motsar and others, highlighting its undeniable advantages, claim that distance education is necessary for domestic higher education at the current stage of its development.

The main advantages of distance learning include the opportunity to receive education in any educational institution, regardless of the place of residence of the student, which becomes very relevant for special circumstances. The number of people wishing to receive higher education remotely is also growing among working people, for whom this form may be the only acceptable option for obtaining the necessary qualification. Such a system of obtaining knowledge allows to significantly reduce the costs of education, since distance education is cheaper than traditional forms of higher education, and also allows to reduce transport costs for travel to the place of study and back. Moreover, distance education can be obtained at any pace convenient for the applicant, distributing the educational load at his own discretion, and with the correct organization of classes and control of knowledge, high efficiency of this method of obtaining professional education can be achieved through the use of new software and hardware platforms and electronic courses. On the one hand, the distance form of education is quite accessible, and in recent years it has attracted the attention of people with special educational needs, who cannot temporarily or permanently attend educational institutions, or are in difficult life circumstances that do not allow them to attend classes daily. It turned out to be quite convenient for people who are abroad and cannot attend an educational institution, even during a session (as is provided for, for example, by the correspondence form of study). However, this method of obtaining professional education requires certain material resources and is more or less accessible only to families or in cities and districts that have a sufficient material and technical base. In addition, the distance learning form has gained recognition among working people, for whom this option is the most convenient for obtaining the necessary qualifications. Such education can be obtained at any convenient rhythm for the user, distributing the educational load at your own discretion, and the use of modern information technologies and interactive teaching methods allows to achieve high efficiency. Supporters of distance learning highlight its following features and advantages: continuity, accessibility, cost-effectiveness, individualization and differentiation of learning, innovation, mobility. Among the main features of distance learning, they also emphasize “its interactive nature, individualized process of transferring and mastering knowledge, skills, abilities and methods of cognitive activity, the need for clear planning in time, the intensity of discussions, the need for student participation in adjusting the structure, content and effectiveness of the course” [1, 2].

In contrast, critics of distance education claim that its quality cannot be compared even with the correspondence form, and similar educational technologies only allow you to get a diploma with minimal investment of effort and resources without acquiring actual knowledge. The low quality of distance education, according to a number of experts, can be explained by the lack of high-quality distance teaching methods, the average quality of electronic courses, as well as the electronic educational environments themselves. In addition to the low quality of the knowledge received, opponents of distance education express doubts that students who study in distance education programs receive the same qualifications and have the same knowledge and skills as those who study in full-time education. The lack of direct communication between the teacher and the student, in their opinion, reduces the emotional coloring of knowledge transmitted remotely and indicates that such education is not suitable for everyone, linking this to the need for constant self-control and self-discipline on the part of the higher education recipient himself. All this can significantly affect the level of interest of the student in learning. It is necessary to distinguish between the possibilities of correspondence and distance education. When studying in correspondence, the student meets with the teacher for reading lectures and exams, and masters the main material independently and comes to everything on his own, so distance learning implies that both parties are in touch almost constantly and communicate using advanced technologies. That is, with this form of organizing the educational process, the teacher will spend more time on each individual student than with correspondence. And this requires, first of all, a review of the existing norms for calculating the teacher's educational workload. We draw attention to the fact that on the one hand, the teacher can also operate quite flexibly with his time and choose a convenient schedule for communicating with students, however, this communication is already individual in nature and generally requires much more time. Distance learning has its drawbacks, of which researchers most often single out the following: the

occurrence of interruptions in access to remote resources; incompetence of teachers in organizing distance education using new information and communication technologies; the difficulty of controlling the independence of task completion; the difficulty of motivating and controlling the timeliness of task completion due to the allocation of most of the educational material for independent study; the difficulty of organizing joint activities for the purpose of communication and exchange of experience.

Despite the difficulties that arise during the implementation of distance learning, it is necessary to remember that in the education system, distance learning corresponds to the most important principle of humanism, according to which no one should be deprived of the opportunity to study and receive quality knowledge. If there is a certain motivation among all, without exception, participants in the educational process, the distance learning form of obtaining professional knowledge can provide a sufficiently high level of professional training by solving organizational and material issues related to the use of new information technologies, interactive means of communication and modern communication technologies. However, in the context of reforming Ukrainian education, the issue of developing such forms of education that would meet the main goal of humanizing education, namely, fully contribute to the satisfaction of the social order focused on the formation of a free, creatively thinking carrier of professional culture who has social responsibility, is of great importance. Namely, the socio-cultural and humanistic orientation of the distance learning system corresponds to the trends taking place in the world education system. Global trends in the humanization of education in general and distance learning systems in particular prove that the prestige and demand for distance learning will steadily grow in the coming years. Educational institutions need to pay more attention to this fact, while taking into account the requirements of consumers of educational services for technology, quality and mobility of the education received. All this makes it urgent to further study the development of distance higher education in the context of its modernization and the realities of the information age, as well as the need to develop innovative distance educational models of higher education taking into consideration the opportunities and risks of the globalization of the world educational space, the potential of modern information and communication technologies and the current needs of Ukrainian universities.

Furthermore, the success of distance learning largely depends on students' self-regulation and time management skills. Without the structure of traditional classrooms, students are required to take more responsibility for their learning outcomes. This necessitates the inclusion of additional training on how to manage one's time, set academic goals, and maintain focus during independent work. The role of digital literacy is also central to the effectiveness of online education. Both students and educators must be competent in navigating digital platforms, troubleshooting technical issues, and critically evaluating information obtained online. Continuous professional development for teachers and the introduction of digital competence courses for students should become an integral part of the educational process.

Lastly, in the context of Ukraine's integration into the European educational space, the development of distance education must align with international standards. This involves not only technical modernization but also the harmonization of curricula, assessment systems, and accreditation processes. In doing so, Ukrainian higher education institutions can ensure that distance learning becomes a high-quality, sustainable, and globally recognized component of modern education.

References

1. Ivanecko, Y. (2020). Dystantsiine navchannia yak zasib rozvytku samoorhanizatsii studentiv. Problemy suchasnoi psykholohii. Vypusk 49, s. 60-83. [in Ukrainian].
2. Sobaieva, O. (2022). Aktyvizatsiia piznavalnoi diialnosti studentiv v umovakh dystantsiinoho navchannia. Kharkiv, s. 125 [in Ukrainian].
3. Samoliuk, N., Shvets, M. (2024). Aktualnist i problemnist dystantsiinoho navchannia. Nova pedahohichna dumka, № 1. c. 193. [in Ukrainian].

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.21

Яна Стрельчук

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Тези досліджують вплив інформаційно-комунікаційних технологій на освітній сектор України, зосереджуючи увагу на розвитку дистанційного навчання як складової необхідних зусиль із модернізації та декомунізації вищої освіти. Технологічний прогрес трансформував методи викладання та взаємодію між викладачем і студентом, сприяючи переходу від ідеологічно упередженого змісту до більш демократичних і

глобально релевантних підходів. Українські науковці підкреслюють як педагогічний потенціал, так і виклики інтеграції дистанційної освіти, особливо в контексті оновлення навчальних програм та усунення спадщини радянської епохи. У статті окреслено основні переваги дистанційного навчання — такі як доступність, гнучкість і економічність — водночас порушуються питання якості освіти, зниження рівня комунікації та залученості студентів. Зрештою, підкреслюється роль дистанційної освіти в узгодженні української вищої освіти з міжнародними стандартами та демократичними цінностями.

Ключові слова: дистанційне навчання, інформаційні технології, декомунізація вищої освіти, модернізація освіти.

Відомості про автора / Information about the Author

Яна Стрельчук, канд. пед. наук, доцент кафедри іноземних мов Чорноморського національного університету імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна. E-mail: yanastrelchukv@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5856-4138>

Yana Strelchuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine. E-mail: yanastrelchukv@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5856-4138>

DOI 10.34132/mspc2025.01.09.22

Volodymyr Zhdanov

THE DEVELOPMENT OF SECONDARY AND VOCATIONAL EDUCATION IN THE MYKOLAIV REGION FROM THE LATE 1960s TO THE EARLY 1980s

The development of secondary and vocational schools in the Mykolaiv region from the late 1960s to the early 1980s is analyzed in this paper. The study shows that this period was marked by notable advancements in the educational sector, including the implementation of the classroom-based instructional system, a reduction in the number of small schools, and the modernization of classroom facilities through the introduction of film projectors, epidiascopes, tape recorders, televisions, record players, and radio stations. During the 1970s, the material and technical foundation necessary for the transition of schools in the region to general secondary education was established. In the 1970s, the formation of a network of general education boarding schools, orphanages, and specialized boarding schools was completed. At the same time, attention is drawn to the fact that the stagnation of the 1970s and early 1980s also affected the educational sector of the region. The application of the “residual” principle in funding this area resulted in adverse outcomes and the deterioration of numerous components within the system. Due to the lack of funds and materials, many educational institutions were not repaired for years. Some of them were brought to a state of emergency and closed. The period was distinguished by a government-directed campaign to Russify the education sector which was enhanced by the promotion of the Russian language in educational institutions, higher education establishments, governmental bodies, and cultural life, especially in cities. Evening and extramural studies proved to be inefficient and formalized.

Keywords: Mykolaiv region, education, school, educational institution, Russification

During the two decades that are the focus of this review, there was a noticeable enhancement in the state of both general and vocational education within the Mykolaiv region compared to previous periods. In 1965 alone, 34 new schools were commissioned, providing 8,618 student places. Additionally, 87 classrooms were added to existing schools, accommodating 8,480 students. The expansion also included the establishment of 84 specialized instructional rooms, 15 workshops, and 15 gymnasiums. Furthermore, 32 residential apartments were constructed for teachers [1, p. 103].

In 1971, the region had 913 schools of various types in operation, serving a total of 212,500 students. The teaching staff comprised 11,700 educators, of whom 7,400 held higher education degrees [2, p. 138]. Two higher education institutions (MSI and MSPI) accommodated 10,800 students. A total of 16,300 students were enrolled in 16 specialized secondary educational institutions. Pre-school education served approximately 46,900 children. The region's scientific community comprised 1,493 researchers, including five holders of doctoral degrees and 230 candidates of sciences.

By the end of the 1960s, as a result of the intensified policy of Russification of Ukraine, Ukrainian schools were eliminated in Mykolaiv, and cultural institutions, as well as the areas of communication and daily life, were thoroughly Russified [3, p. 165].

The period of the late 1960s – early 1970s was a significant stage in the development of the material and technical base of educational institutions in the region. After the adoption of the Resolution of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers of the USSR *On measures to further improve the working conditions of rural secondary schools* (1973), significant changes in the education system took place in the region [4, p. 74]. During the years of the ninth Five-Year Plan, 80 new schools were built in the villages of the region for 27,400 pupils (out of 93 schools for 45 thousand pupils in the whole region) [5, p. 55]. The designs of school buildings took into account the latest requirements of pedagogical science. The classroom-based instructional model was being introduced in schools. The number of small schools was reduced. At the end of the tenth Five-Year Plan, all 520 secondary and eight-year schools in Mykolaiv region were transferred to the classroom system. The classrooms were equipped with 1173 film projectors, 609 epidiascopes, 1120 tape recorders, 763 televisions, 890 record players, and 240 radio stations [6, p. 52].

The 1970s marked the establishment of the material and technical foundation necessary for the transition of regional schools to general secondary education. There were significant changes in the content of education. A number of Resolutions of the CPSU Central Committee and the USSR Council of Ministers determined the main directions of

education system evolution. In particular, the Resolutions of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers *On completing the transition to general secondary education for young people and further development of secondary schools* (1972) [7, p. 25], *On further improvement of education, upbringing of secondary school students and their preparation for work* (1977) [8, p. 37] defined: to develop and improve the general education school as a labor and polytechnic school, which is the main form of general secondary education for young people, and to develop in every possible way various forms of participation of students in socially useful work, work in school workshops, student production teams, labor and recreation camps.

Interschool educational and production complexes for students' labor education and vocational training were established (Resolution of the Council of Ministers of August 23, 1974, No. 662). Their main tasks were to familiarize students with labor processes and the content of work at work, to provide vocational guidance to students in order to prepare them for a conscious choice of professions, and to acquire basic skills for their future profession. In accordance with this Resolution, training programs for tractor operators were established in 102 regional schools, while 40 schools provided instruction for automobile drivers [9, p. 89]. Apprentice brigades became widespread. Approximately 10,000 upper secondary school students participated in 164 student brigades aimed at acquiring practical agricultural skills. These brigades were allocated 9,400 hectares of arable land, 140 tractors with accompanying equipment, and 120 vehicles. Every year, the student production teams produced about 3,400 tons of wheat, 11,000 tons of corn, 8,500 tons of sugar beets, and 400 tons of sunflower. One forestry and 54 foresters' units were established under the apprentice brigades. During the years of the ninth and tenth Five-Year Plans, apprentice production teams trained 4200 tractor drivers, 1140 drivers, and 1100 farm workers for the region's agricultural sector [10, p. 147].

In the 1970s, vocational education was further developed. As of April 1, 1975, more than 17 thousand people were enrolled in all forms of technical education, including 5460 people in vocational schools, 5145 people in short-term courses, 900 people in sports and technical clubs, and 4690 high school students in rural secondary schools. In 32 vocational schools in the region, young people were trained in 55 specialties. A training and manufacturing facility was constructed at the Black Sea Shipyard and almost three thousand students from 14 secondary schools in Mykolaiv underwent basic technical training there [11, p. 173]. Similar initiatives were undertaken by various industrial firms in the area, including the shipyard named after 61 Communards, the Okean shipyard, and the Kirov Sewing Association.

During this period, the network of general education boarding schools, orphanages, and specialized boarding schools was completed, with a network of three sanatorium boarding schools, thirteen auxiliary boarding schools, one special boarding school, and nine general education boarding schools. These educational institutions had a total enrollment of 8,000 children. The combination of well-equipped facilities and proficient pedagogical and medical personnel in most boarding schools ensured that the standards of educational and healthcare processes were maintained at a high level of quality. The *Orliatko* and *Brigantina* recreation centers were built on the Black Sea coast in Rybakivka.

The 1980s were marked by the reform of general and vocational schools (Resolution of the Supreme Soviet of the USSR of April 12, 1984), which provided for the transition to eleven-year education and the reorganization of various types of vocational schools into a single type of educational institution – a secondary vocational school. The Resolution of the Council of Ministers of the USSR of August 30, 1984, No. 928 approved the *Regulations on the basic enterprise of a secondary school*, which provided for the assignment of industrial, construction, transport, service, state and collective farms to schools in order to provide conditions for the students' professional training in mass professions, and to organize socially useful and productive work of schoolchildren from the 8th grade onwards [12, p. 74]. To this end, basic enterprises established school and interschool workshops, training and production plants, training shops and sections, individual student workplaces, stationary student production teams, labor and recreation camps as their structural units. They allocated equipment, machinery, materials, components, and land for school-based training and research plots, planned and organized production activities, and paid for the work of schoolchildren. The basic enterprises sent specialists as masters to train students and organize their productive work, conduct educational work with them, and provide them with professional guidance. The schools and vocational schools of the region launched targeted work to strengthen and expand the material and technical base of labor education for students.

At the beginning of the 1984-1985 school year, 175.5 thousand students were enrolled in 640 daytime general education schools in the region [13, p. 54].

In the early 1980s, as part of broader efforts to prevent juvenile delinquency, district and municipal commissions on juvenile affairs in the Mykolaiv region organized educational lectures for parents, aimed at enhancing their pedagogical awareness and legal literacy [14, p. 112]. Various organizations, including educational departments, staff from internal affairs agencies, cultural and healthcare institutions, the prosecutor's office, the judiciary, and the society *Znannia* (*Knowledge*), were involved in their activities. The most substantial contribution was made by lecture halls operating in Voznesensk, Pervomaïsk, Mykolaiv and also in Domanivka, Zhovtnevyi, and Ochakiv districts of the Mykolaiv region [15, p. 60].

During this period, notable advancements were recorded in the field of education. Following the adoption of the 1973 Resolution of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers of the USSR, titled *On Measures to Further Improve the Working Conditions of Rural Secondary Schools*, significant reforms were implemented within the regional education system. The classroom-based instructional model was introduced in schools, accompanied by a gradual reduction in the number of small rural institutions. Educational facilities were modernized with the installation of film projectors, epidiascopes, tape recorders, televisions, record players, and radio stations, reflecting a broader shift toward the integration of audiovisual technology in the learning process. The 1970s marked a pivotal period in the development of the material and technical infrastructure necessary for the transition to general secondary education in the region. During this decade, the establishment of a comprehensive network of general education boarding schools, orphanages, and specialized boarding institutions was finalized. By the 1980 – 1981 academic year, 12,900 teachers were educating 211,200 students in 710 secondary schools. The region also supported a broad extracurricular infrastructure, including 24 palaces and houses of pioneers and schoolchildren, 15 sports schools, a children's flotilla, 12 stations for young naturalists and young technicians, and an excursion and tourism station. In recognition of their contributions to education, 56 teachers from the Mykolaiv region were awarded the honorary title of “Honored Teacher.”

The stagnation observed in the 1970s and early 1980s affected the educational system of the region. The “residual” funding approach for education led to adverse effects and a deterioration of various educational components. A lack of financial resources and materials resulted in many educational facilities going without repairs for extended periods, with some reaching a state of emergency and ultimately closing. The official authorities promoted a Russification process in education, which was further encouraged by the Russification of educational institutions, universities, state organizations, and cultural life, particularly in urban areas. Academic performance in educational institutions remained low, and the educational infrastructure for vocational training, including vocational schools and technical colleges, was undeveloped. Furthermore, evening and extramural studies were recognized as lacking effectiveness and being overly formal.

References

1. Perepiska s Sovetom Ministrov USSR o vydelenii sredstv na promyshlennoe i zhilishnoe stroitelstvo, podgotovke kvalificirovannyh rabochih dlya promyshlennyh predpriyatij, ispolzovanii zhilya dlya pereselencev i drugim voprosam, 23 iyunya – 31 iyulya 1965. [Correspondence with the Council of Ministers of the Ukrainian SSR on the allocation of funds for industrial and housing construction, the training of skilled workers for industrial enterprises, the use of housing for settlers and other issues, June 23 – July 31, 1965] DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 30. 368 ark. [in Russian]
2. Perepiska s promyshlennymi predpriyatiyami oblasti o stroitelstve zon otdyha dlya trudyashihsya, ob uvelichenii vypuska tovarov narodnogo potrebleniya, 7 yanvarya – 31 dekabrya 1971 [Correspondence with industrial enterprises of the region on the construction of recreation areas for workers, on increasing the output of consumer goods, January 7 – December 31, 1971]. DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 849. 289 ark. [in Russian]
3. Ohrenych, N. (2007). Khronohraf Mykolaivshchyny. [Chronograph of Mykolaiv region]. Mykolaiv: Vid-vo Iryna Gudym. 184 s. [in Ukrainian]
4. Perepiska s Ministerstvami USSR o stroitelstve eksperimentalno-pokazatel'nogo s. Sebino, o rekonstrukcii oblastnoj glaznoj bolnicy i po drugim voprosam, 3 aprelya – 29 iyunya 1973 [Correspondence with the Ministries of the Ukrainian SSR on the construction of the experimental and demonstration village. Sebino, the reconstruction of the regional eye hospital and other issues, April 3 – June 29, 1973] DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 1207. 368 ark. [in Russian]
5. Osvita na Mykolaivshchyni u XIX–XX stolittiakh: Istorychni narysy [Education in Mykolaiv region in the 19th – 20th centuries: Historical drawings] / Editor: I.S. Pavlik; Editorial Board: V.D. Budak and others. Mykolayiv: UDMTU, 1997. 176 s. [in Ukrainian]
6. Perepiska s Sovetom Ministrov SSSR i Sovetom Ministrov USSR ob uvelichenii vypuska tovarov narodnogo potrebleniya, razvitiya materialno-tehnicheskoy bazy radioveshaniya i televideniya v Nikolaevskoy oblasti, stroitelstve zhilya dlya uchitelej selskih shkol, 4 yanvarya – 19 marta 1974 [Correspondence with the Council of Ministers of the USSR and the Council of Ministers of the Ukrainian SSR on increasing the output of consumer goods, development of material and technical base of radio and television broadcasting in Mykolaiv region, construction of housing for teachers of rural schools, January 4 – March 19, 1974.] DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 1485. 361 ark. [in Russian]
8. Perepiska s Nikolaevskim gorispolkomom o vypolnenii narodnohozyajstvennyh planov, rabote uchrezhdenij i organizacij zdravoohraneniya, kultury, narodnogo obrazovaniya i bytovogo obsluzhivaniya naseleniya i po drugim voprosam, 5 yanvarya – 29 dekabrya 1972 [Correspondence with the Mykolaiv City Executive Committee on the

- implementation of economic plans, the work of institutions and organizations of health care, culture, public education and consumer services and other issues, January 5 – December 29, 1972] DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 1066. 78 ark. [in Russian]
9. Perepiska s Sovetom Ministrov SSSR, Sovetom Ministrov USSR, soyuznymi i respublikanskimi ministerstvami i vedomstvami o deyatel'nosti kulturno-prosvetitel'nykh uchrezhdenij, o razvitii turizma i sporta v oblasti, 26 yanvarya – 18 noyabrya 1977 [Correspondence with the Council of Ministers of the USSR, the Council of Ministers of the Ukrainian SSR, union and republican ministries and departments on the activities of cultural and educational institutions, on the development of tourism and sports in the region, January 26 – November 18, 1977]. DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 2216. 133 ark. [in Russian]
10. Perepiska s Nikolaevskim obkomom KPU o sozdanii zhilishnykh kooperativov, o merakh po uluchsheniyu raboty selskikh shkol i po drugim voprosam, 5 yanvarya 1973 – 24 yanvarya 1974 [Correspondence with the Nikolaev regional committee of the Communist Party of Ukraine on the creation of housing cooperatives, on measures to improve the work of rural schools and other issues, January 5, 1973 – January 24, 1974]. DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 1485. 234 ark. [in Russian]
11. Perepiska s Sovetom Ministrov SSSR i Sovetom Ministrov USSR o sostoyanii stroitel'stva obektov zdoravoohraneniya, stroitel'stve vodoprovoda tehnikeskoy vody Dnepr-Nikolaev, hode zagotovok saharnoj svekly i kormov dlya skota i drugim voprosam, 1 iyulya – 27 sentyabrya 1974 [Correspondence with the Council of Ministers of the USSR and the Council of Ministers of the Ukrainian SSR on the state of construction of health care facilities, construction of the Dnieper-Nikolaev technical water pipeline, progress in the procurement of sugar beets and fodder for livestock, and other issues, July 1 – September 27, 1974]. DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti) F. R-992. Op. 12. Spr. 1486. 306 ark. [in Russian]
12. Perepiska s Nikolaevskim obkomom KPU o razvitii kurortnoy zony g. Ochakova, ob uluchshenii raboty organizacij gosudarstvennoj i kooperativnoj trgovli, o sostoyanii posevov zernovykh kultur, stroitel'stve energeticheskikh obektov v oblasti i drugim voprosam, 4 yanvarya – 31 dekabrya 1974 [Correspondence with the Nikolaev Regional Committee of the Communist Party of Ukraine on the development of the resort area of Ochakov, on improving the work of state and cooperative trade organizations, on the state of grain crops, construction of energy facilities in the region and other issues, 4 January – 31 December 1974.] DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 1492. 292 ark. [in Russian]
13. Dyrektyvy TsK KPU, dopovidni zapysky, informatsii, lystuvannia transportnoho viddilu obkomu, raikomiv partii pro rozvytok transportnykh pidpriemstv oblasti, sluzhb i hospodarstv zaliznychnoho, vodnoho, avtomobilnoho transportu, morskoho i richkovoho portiv, tramvainoho parku u m. Mykolaiv; pro vantazhoperevezennia, stan portiv i prystanei, 5 sichnia 1964 r. – 21 serpnia 1991 [Directives of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine, supplementary notes, information, leaflets of the transport department of the regional committee, district committees of the party about the development of transport enterprises in the region, services and businesses of rail, water, motor transport, sea and river ports, tramway park in Mykolaiv; about freight transportation, the state of ports and wharves, 5 June 1964 – 21 September 1991]. DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 945. 210 ark. [in Ukrainian]
14. Perepiska s Sovetom Ministrov SSSR i Sovetom Ministrov USSR, soyuznymi i respublikanskimi ministerstvami i vedomstvami o sostoyanii i razvitii narodnogo, professionalno-tehnicheskogo obrazovaniya, rabote detskiy doskolnykh uchrezhdenij, 18 aprelya – 11 dekabrya 1985 [Correspondence with the Council of Ministers of the USSR and the Council of Ministers of the Ukrainian SSR, union and republican ministries and departments on the state and development of public, vocational and technical education, work of children's preschool institutions, April 18 – December 11, 1985]. DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 4116. 94 ark. [in Russian]
15. Postanovy TsK KPU, dovidky ta informatsii administratyvnoho viddilu obkomu partii pro zakhody shchodo zmitsnennia sotsialistychnoi zakonnosti i pravoporiadku, borotby z rozkradanniam i roztratamy derzhavnoho maina, spekuliatsiieiu, zlochynnistiu, zlovzhyvanniam sluzhbovym stanovyschem, pro robotu oblasnoi prokuratury i oblasnoho upravlinnia yustytisii, 2 sichnia 1964 r. – 30 serpnia 1991 [Resolutions of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine, references and information from the administrative department of the party's regional committee on measures to strengthen socialist law and order, fight against theft and embezzlement of state property, speculation, crime, abuse of office, and the work of the regional prosecutor's office and the regional department of justice, January 2, 1964 – August 30, 1991]. DAMO (Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti). F. R-992. Op. 12. Spr. 937. 289 ark. [in Ukrainian]
16. Kvitkovska, N. (1985). Diialnist komisii u spravakh nepovnolitnikh. [Activity of commissions on juvenile affairs] Radianske pravo. № 9. S. 60–69. [in Ukrainian]

**РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ НА МИКОЛАЇВЩИНІ У ДРУГІЙ
ПОЛОВИНІ 1960-Х – В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 1980-Х РР.**

Тези представляють аналіз розвитку загальноосвітньої та професійної школи на Миколаївщині у другій половині 1960-х – в першій половині 1980-х рр. Встановлено, що в зазначений період в галузі освіти спостерігаються певні досягнення, в школах впроваджується кабінетна система навчання, скорочується кількість малокомплектних шкіл, навчальні кабінети оснащуються кінопроекторами, епідіаскопами, магнітофонами, телевізорами, програвачами, радіовузлами. Саме в 70-х рр. створена матеріально-технічна база для переходу шкіл області на загальну середню освіту. У 70-х рр. завершилося формування мережі загальноосвітніх шкіл-інтернатів, дитячих будинків, спеціалізованих шкіл-інтернатів. У той же час наголошено, що застійні явища 70-х – початку 80-х рр. ХХ ст. не оминули і освітянську сферу життя області. «Залишковий» принцип фінансування цієї сфери призвів до негативних наслідків і занепаду багатьох її складових. Через нестачу коштів і матеріалів роками не ремонтувалося багато навчальних закладів. Деякі з них доведені до аварійного стану і закриті. Відбувався скерований офіційною владою процес русифікації освіти, який стимулювався подальшою русифікацією навчальних закладів, вузів, державних установ, культурного життя, особливо в містах. Малоефективною і формалізованою виявилася вечірня і заочна форми навчання.

Ключові слова: Миколаївщина, освіта, школа, навчальний заклад, русифікація

Відомості про автора / Information about the Author

Володимир Жданов, аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, м. Миколаїв, Україна, E-mail: djadjapudja@gmail.com , orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6056-0364>

Volodymyr Zhdanov, PhD student at the Department of Pedagogy and Management of Education at the Admiral Makarov National University of Shipbuilding E-mail: djadjapudja@gmail.com , orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6056-0364>

Наукове видання

**МАТЕРІАЛИ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИХ КОНФЕРЕНЦІЙ
ЧОРНОМОРСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ПЕТРА МОГИЛИ**

**MATERIALS OF THE SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE
OF PETRO MOGYLA BLACK**

**Матеріали XXII Міжнародної наукової конференції
«ОЛЬВІЙСЬКИЙ ФОРУМ – 2025: стратегії країн
Причорноморського регіону в геополітичному просторі»**

№ 1 (1), 2025

СЕРІЯ: ОСВІТА

Адреса оргкомітету:

м. Миколаїв, вул. 68 Десантників, 10, 54003
Тел.: 8 (0512) 50–03–32, 8 (0512) 76–55–81, 8 (0512) 76–55–99, факс: 50–00–69, 50–03–33,
E-mail: avi@chmnu.edu.ua, rector@chmnu.edu.ua

Редактор: *О. Михайлова.*
Комп'ютерна верстка, дизайн: *К. Гросу-Грабарчук*
Друк: *С. Волинець.*
Фальцювальню-палітурні роботи: *О. Мішалкіна.*

Підп. до друку 12.06.2025.
Формат 60х84^{1/8}. Папір офсет.
Гарнітура «Times New Roman». Друк ризограф.
Ум. друк. арк. 5,8. Обл.-вид. арк. 9. Зам. № 7061

Видавець і виготовлювач: ЧНУ ім. Петра Могили.
54003, м. Миколаїв, вул. 68 Десантників, 10.
Тел.: 8 (0512) 50–03–32, 8 (0512) 76–55–81, e-mail: rector@chmnu.edu.ua.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 6124 від 05.04.2018.