

**Національна академія педагогічних наук України  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна  
Кафедра ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»  
НАПН України  
Хмельницький національний університет  
Центр порівняльної професійної педагогіки**

*Розвиток порівняльної професійної педагогіки  
у контексті глобалізаційних  
та інтеграційних процесів*

## **МАТЕРІАЛИ**

XII Міжнародного науково-методологічного Інтернет-семінару

18 травня, 2023 р.

Інтернет-семінар організовано Центром порівняльної професійної педагогіки Хмельницького національного університету; Відділом зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Київ – Хмельницький, 2023

*Рекомендовано до друку ухвалою Вченої ради  
факультету міжнародних відносин  
Хмельницького національного університету  
(протокол № 10 від 25 травня 2023 р.)*

**Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів:** матеріали тез доп. XII міжнар. наук.-методол. Інтернет-семінару (18 трав. 2023 р.) / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Хмельницький національний ун-т ; за заг. ред Н. М. Бідюк. – Київ – Хмельницький: «Термінова поліграфія», 2023. – 77 с.

**Рецензенти:**

**Лук'янова Л. Б.** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України імені Івана Зязюна НАПН України

**Сотська Г. І.** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України імені Івана Зязюна НАПН України, завідувач кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття» НАПН України

**Редакційна колегія:**

**Авшенюк Н. М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, член Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти

**Бідюк Н. М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації Хмельницького національного університету

**Трегуб В. В.** – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету міжнародних відносин і права Хмельницького національного університету

**Дорофєєва О. М.** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації Хмельницького національного університету

У збірнику представлено тези доповідей учасників XII Міжнародного науково-методологічного Інтернет-семінару «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» організованого з метою сприяння розвитку порівняльної професійної педагогіки як наукової галузі та навчальної дисципліни в Україні.

Учасниками Інтернет-семінару обговорено проблеми становлення порівняльної професійної педагогіки як наукової галузі та навчальної дисципліни в Україні й зарубіжжі; окреслено глобалізаційні виміри розвитку професійної освіти, педагогічної освіти і освіти дорослих у зарубіжних країнах; охарактеризовано тенденції професійного розвитку фахівців у світовому освітньому просторі; обговорено перспективи становлення громадянського суспільства; обґрунтовано сучасні педагогічні інновації в освітніх системах різних країн; висвітлено запровадження прогресивних ідей зарубіжного досвіду щодо методики навчання іноземної мови у контексті становлення та розвитку нової української школи.

Видання розраховане на науковців, педагогів, викладачів, здобувачів ступеня доктора філософії і доктора наук, студентів, а також управлінців і розробників освітньої політики в Україні.

*Матеріали тез подано в авторській редакції. Автори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за наведені факти, цитати, посилання на джерела та інші відомості.*

© Хмельницький національний університет, 2023

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023

## ЗМІСТ

<b>Авшенюк Наталія</b> ПРІОРИТЕТИ США ЩОДО ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ .....	<b>6</b>
<b>Аніщенко Олена</b> ДО ПИТАННЯ ПРО ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД СЕРТИФІКАЦІЇ АНДРАГОГІВ ...	<b>8</b>
<b>Nahorna Oľha</b> ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF TASK-BASED LANGUAGE TEACHING APPLICATION .....	<b>10</b>
<b>Огієнко Олена</b> СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ У КАНАДІ: ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ .....	<b>11</b>
<b>Пазюра Наталія</b> РОЗВИТОК ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ СХІДНО АЗІЙСЬКОГО РЕГІОНУ .....	<b>13</b>
<b>Постригач Надія</b> ТУРЕЦЬКИЙ ДОСВІД ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ОСВІТИ ДЛЯ МИРУ .....	<b>15</b>
<b>Рогульська Оксана</b> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У РЕФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСВІТИ В ЗВО УКРАЇНИ ..	<b>18</b>
<b>Годлевська Катерина</b> ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УГОРЩИНІ .....	<b>20</b>
<b>Дубініна Катерина</b> РОЛЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНЬСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА .....	<b>23</b>
<b>Король Світлана</b> ВИКЛИКИ В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ОСВІТІ ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	<b>26</b>
<b>Костіна Людмила</b> ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСТВА В ОСВІТІ: АВСТРАЛІЙСЬКИЙ ДОСВІД .....	<b>28</b>
<b>Lapshyna Oľha</b> PROFESSIONAL TEACHER TRAINING IN FINLAND .....	<b>31</b>
<b>Lysak Halyna</b> TENDENCIES AND FEATURES OF GLOBALIZATION AND INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: THE EXPERIENCE OF THE EUROPEAN COUNTRIES .....	<b>33</b>
<b>Martyniuk Olena</b> TECHNIQUES TO INCREASE INTERACTIVITY OF ONLINE FOREIGN LANGUAGE CLASSES .....	<b>35</b>
<b>Опушко Надія</b> СПІВПРАЦЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І СОЦІАЛЬНИХ ПАРТНЕРІВ У ЗАЛУЧЕННІ МОЛОДІ ДО ДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ДОСВІД НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН .....	<b>37</b>

<b>Орловська Ольга</b> ОСОБЛИВОСТІ НЕТРАДИЦІЙНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ «МЕТОДУ МОВЧАННЯ» (SILENT WAY) .....	<b>40</b>
<b>Пилинський Ярослав</b> ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА У США: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ .....	<b>42</b>
<b>Садовець Олеся</b> МІКРОНАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНИЙ ТРЕНД У ДИСТАНЦІЙНОМУ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДОРОСЛИМИ .....	<b>45</b>
<b>Ратушняк Наталія</b> ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ ДОШКИ JAMBOARD У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ПРАКТИЧНОГО КОМПОНЕНТУ «ОСОБИСТІТЬ ТА ЇЇ ІДЕНТИЧНІСТЬ») .....	<b>47</b>
<b>Філіпович Андрій</b> ПРИЙНЯТТЯ ПЕРЕОРІЄНТАЦІЇ НЕГАТИВНОГО ЛІДЕРА .....	<b>50</b>
<b>Афонченко Марина</b> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ .....	<b>52</b>
<b>Придолоба Анастасія</b> PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELOR OF ARTS AND BACHELOR OF SCIENCE IN APPLIED LINGUISTICS IN CARLETON UNIVERSITY .....	<b>54</b>
<b>Сімакова Світлана</b> ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД .....	<b>56</b>
<b>Skipalska Elena</b> SCAFFOLDING IN USING IDIOMATIC PHRASES TO PREPARE FOR ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY TEST .....	<b>59</b>
<b>Комочкова Oksana</b> INCLUSIVE EDUCATION IN FINLAND: BRIEF OVERVIEW .....	<b>61</b>
<b>Водяна Юлія</b> ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ .....	<b>63</b>
<b>Мамчич Катерина</b> ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ .....	<b>65</b>
<b>Остапчук Катерина</b> ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМООЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ .....	<b>67</b>
<b>Стрілець Катерина</b> ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСУ QUIZZZ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	<b>69</b>
<b>Яруш Ольга</b> ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМА ВААМВООZLE У ВИВЧЕННІ ТЕМИ "ТЕРУНДІЙ" .....	<b>71</b>

<b>Шелестиська Ірена</b> ВПЛИВ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ .....	<b>73</b>
<b>Харитоновна Анна</b> THE USE OF OBSOLETE WORDS IN MODERN LITERATURE .....	<b>75</b>

## **ПРІОРИТЕТИ США ЩОДО ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ**

**Ключові слова:** професійна освіта, зарубіжні країни, оцінювання, вчителі, США.

Упродовж останніх двадцяти років оцінювання вчителів у зарубіжних країнах зазнало значних змін. До середини 2000-х років воно тривалий час було ігнорованим і малозрозумілим елементом управління освітою, а нині стало однією з найпомітніших і найсуперечливіших дискусій в освітянському просторі. Така трансформація пояснюється щонайменше трьома основними чинниками: поширенням нових досліджень про якість роботи вчителів; зацікавленістю ключових стейкхолдерів у підвищенні ефективності роботи вчителів; зусиллями професійних груп захисту прав учителів, що спрямовані на перегляд державного законодавства про оцінювання та звільнення вчителів, які погано виконують свої обов'язки.

До прикладу, у звіті американського проєкту «Новий вчитель» (2009 р.) зазначено невістні результати про те, що понад 99% вчителів у чотирьох досліджуваних штатах отримали задовільні оцінки за результатами атестації; звільнення таких вчителів майже ніколи не відбувалося; більшість перевірок були поверхневими, під час яких не відрізняли висококваліфікованих та низькопродуктивних учителів (Weisberg, Sexton, Mulhern, & Keeling, 2009). Освітянська спільнота наполягала, що перегляд системи оцінювання вчителів допоможе краще поінформувати їх про сильні та слабкі сторони у професійній діяльності, а місцевим органам управління освітою адаптувати належні заходи підтримки. Громадську ініціативу активно підтримало Міністерство освіти США на федеральному рівні і завдяки ухваленню у 2009 році «Закону про реінвестиції та відновлення» виділило 4,3 мільярда доларів США на проведення конкурсу «Перегони до вершини». За умовами конкурсу штатам пропонувалися гранти на розроблення та впровадження нових систем оцінювання вчителів, які б розрізняли щонайменше три рівні ефективності професійної діяльності на основі врахування результатів успішності учнів.

До 2013 року 28 штатів затвердили обов'язкове щорічне оцінювання вчителів (у 2009 році їх було 15), а 41 штат вимагав враховувати дані про успішність учнів (у 2009 році їх було 15). Деякі штати унормували нові системи оцінювання з регулюванням оплати праці вчителів, їхнім просуванням по службі та звільненням. Наприклад, у штаті Колорадо школам дозволено повертати вчителів, які отримали кілька незадовільних оцінок, на випробувальний термін. Закон штату Флорида вимагає від шкільних округів збільшення оплати праці вчителям, які отримують високі оцінки за державне тестування. У Род-Айленді учителям, професійну діяльність яких визнали неефективною, заборонено навчати учнів протягом двох років поспіль. В інших штатах результати оцінювання можуть бути використані як доказ для звільнення вчителя за низький рівень роботи (Doherty, & Jacobs, 2013).

Найчастіше результати оцінювання професійної діяльності вчителів використовують для визначення завдань їхнього подальшого професійного розвитку, про що повідомили 49% усіх директорів державних шкіл. Водночас, 39% директорів традиційних державних шкіл, на відміну від 20% директорів державних чартерних шкіл, використовували результати оцінювання роботи вчителів для прийняття рішення щодо надання їм гарантій продовження контракту. У всіх інших сферах, включаючи оплату праці, можливості кар'єрного зростання, та визнання професійної майстерності вчителів, вищий відсоток директорів державних чартерних шкіл використовували результати оцінювання, ніж директори традиційних державних шкіл (U.S., 2020). У 2017-18 навчальному році 78% вчителів державних шкіл і 69% вчителів приватних шкіл США проходили загальнонаціональне оцінювання протягом останнього навчального року. З-поміж учителів, яких оцінювали, вищий відсоток учителів приватних шкіл, ніж учителів державних шкіл, погодилися з твердженнями про позитивний вплив оцінювання на їхню викладацьку діяльність: 83% вчителів приватних шкіл погодилися, що процес оцінювання допоміг їм визначити свій успіх у роботі з учнями, 84% погодилися, що процес оцінювання позитивно вплинув на їхнє викладання, а 81% погодився, що процес оцінювання призвів до покращення навчання учнів; оцінки вчителів державних шкіл становили 72%, 73% і 69% відповідно (National, 2018).

Опрацювання аналітичних звітів профільних інституцій засвідчило, що нові системи оцінювання, запроваджені у США, набагато складніші, ніж опитування за переліками контрольних запитань, що використовувалися раніше. Вони складаються з кількох компонентів, кожен з яких оцінюється окремо. У більшості з них значну увагу приділяють періодичним спостереженням за роботою вчителя в класі відповідно до стандартів викладання, поширених на федеральному рівні. Експерти в галузі освіти також прагнуть зробити систему оцінювання більш об'єктивною через перестороги корупційної складової, коли особисті стосунки заважають директорам шкіл неупереджено оцінювати вчителів. Наприклад, на федеральному рівні до інструментарію оцінювання вчителів було додано аналіз результатів учнівських стандартизованих тестів у контексті моделі доданої вартості, яка дозволяє оцінити внесок учителя у кінцевий результат успішності кожного учня.

Проте, такі нововведення не завжди підтримуються з боку вчительських профспілок, насамперед Американською федерацією вчителів, яка від 2011 року виступає із пересторогою щодо прив'язки результатів оцінювання вчителів до їхньої оплати праці та перебування на посаді, а також категорично проти включення до інструментів оцінювання результатів стандартизованих тестів учнів. Висловлюючись проти використання моделі доданої вартості, вчительські профспілки акцентують на потенційній нестабільності тестових балів учнів з огляду на різнорідне учнівське середовище в школі, де вчителів можуть взаємодіяти з різною кількістю учнів з особливими потребами; такими, що опинилися в складних життєвих обставинах; такими, що походять із сімей мігрантів тощо. Іншим чинником нестабільності результатів може бути прагнення вчителів отримати кращі результати під час оцінювання, задля яких вони застосовують непродуктивні методи викладання, зокрема «підготовку до тестів» (Clever, Detrich, & States, 2018).

Однак, попри різне бачення усіх зацікавлених осіб (тих експертів, хто вважає їх занадто м'якими або неповноцінними, так і з боку тих, хто вважає їх несправедливими або контрпродуктивними), у переважній більшості штатів нові методи оцінювання

вчителів продовжують тестуватися і вдосконалюватися, залишаючись доволі суперечливою проблемою шкільної освіти США.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Cleaver, S., Detrich, R. & States, J. (2018). *Overview of Teacher Evaluation*. Oakland, CA: The Wing Institute. Відтворено з: <https://www.winginstitute.org/assessment-summative>
2. Doherty, K. M., & Jacobs, S. (2013). *State of the States 2013. Connect the Dots: Using evaluations of teacher effectiveness to inform policy and practice*. National Council on Teacher Quality: Washington, DC. 102 p.
3. National Center for Education Statistics. (2018). [New Data on Public and Private School Teacher Characteristics, Experiences, and Training](https://nces.ed.gov/blogs/nces/?tag=/evaluation). <https://nces.ed.gov/blogs/nces/?tag=/evaluation>
4. U.S. Department of Education. *National Center for Education Statistics. (2020). National Teacher and Principal Survey (NTPS) Public School Principal. Data File, 2017–18*. Відтворено з: <https://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2020133>
5. Weisberg, D., Sexton, S., Mulhern, J., & Keeling, D. (2009). *The Widget Effect. Our National Failure to Acknowledge and Act on Differences in Teacher Effectiveness*. The New Teacher Project: Madison, Wisconsin. 48 p.

**Аніщенко Олена**

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Язюна НАПН України,  
м. Київ

#### ДО ПИТАННЯ ПРО ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД СЕРТИФІКАЦІЇ АНДРАГОГІВ

**Ключові слова:** освіта дорослих; освіта впродовж життя; андрагог; сертифікація андрагогів; професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих.

Сертифікація педагогічного персоналу закладів освіти різних типів уособлює зовнішнє оцінювання професійних компетентностей, що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи (стаття 51 Закону України «Про освіту»). Привернемо увагу до проблеми сертифікації андрагогів в європейському освітньому просторі.

Наведемо короткі характеристики умов сертифікації андрагогів, а також сертифікатів, упроваджених в окремих країнах Європи [2]. Зокрема, в Англії видається диплом (DTLLS) викладача в секторі освіти впродовж усього життя. З 2007 р. початківці в сфері освіти дорослих упродовж першого року викладання мають проходити підготовчий 30-годинний курс. Для отримання повної кваліфікації DTLLS необхідно упродовж п'яти років опанувати значну за обсягом модульну програму навчання, що можна зробити за 1-2 роки без відриву від виробництва. Необхідною умовою і невід'ємною складовою програми навчання є 150 годин викладання на рік. Для отримання акредитації програми DTLLS мають відповідати «Професійним стандартам Організації з освіти впродовж усього життя у Великій Британії (LLUK) для викладачів, репетиторів, тренерів, які працюють в секторі освіти впродовж усього життя», які є



підгрунтям («вихідною основою») компетенцій, що набуваються.

Практичний інтерес становить австрійський досвід сертифікації андрагів. Так, в Австрії діє сертифікат WBA «Сертифікований викладач для дорослих» – перший із двох запропонованих Австрійською академією додаткової освіти (WBA) рівнів кваліфікації для викладачів з навчання дорослих [2]. Академія WBA у складі Австрійського федерального інституту освіти дорослих є складовою австрійської системи освіти дорослих. Австрійська академія додаткової освіти визначає стандарти у формі навчального плану. Для отримання сертифікату викладачі мають довести, що вони володіють встановленими компетенціями. Процедура сертифікації може набувати різних форм. Шляхом відвідування курсів можна набути будь-яких компетенцій. Попередньою умовою для отримання сертифікату є відповідний практичний досвід, що охоплює не менше 300 годин роботи в сфері освіти дорослих.

У Швейцарії упроваджено сертифікат SVEB, розроблений Швейцарською Федерацією освіти дорослих (SVEB) [2], що є першим етапом набуття андрагогічних компетенцій у Швейцарській модульній системі «підготовки тренерів» (Ausbildung der Ausbildenden). Сертифікат передбачає базову кваліфікацію викладачів курсів, які працюють в сфері освіти дорослих, визнану у всій Швейцарії. Для отримання сертифікату потрібно взяти участь у 255-годинній освітній програмі (з них 165 годин відводиться на самостійне навчання). Також необхідно мати не менше 150 годин досвіду роботи викладачем в освіті дорослих. Процедура визнання наявних / сформованих компетенцій може замінити проходження освітньої програми.

Вважаємо за доцільне додати, що професія «андрагог» має загальновизнаний статус у Сербії та інших європейських країнах. В Естонії розроблено та впроваджено стандарти щодо підготовки фахівців для навчання дорослих [3].

Насамкінець зазначимо, що впровадження процедури визнання результатів навчання, яка уможливила виявлення наявних компетенцій, власне сертифікацію фахівців, дозволяє андрагогам у країнах Європи здобути кваліфікацію, визнану на національному рівні [1]. Отже, в європейських країнах значна увага приділяється розвитку професіоналізму педагогічного персоналу (і майбутніх викладачів) для навчання дорослих. Кожна країна має свої моделі та стратегії підготовки андрагогів, процедури їх сертифікації [4]. Водночас в Україні у сфері освіти дорослих нагальним завданням є розроблення професійного стандарту за професією «андрагог», розв'язання якого покладено на науковців, освітян закладів формальної освіти, тренерів-практиків у сфері неформальної освіти, менеджерів освіти, громадських активістів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Curriculum globALE: competency framework for adult educators. Education 2030 / Owusu-Boampong, A.; Mauch, W.; Gartenschlaeger, U.; Lattke, S.; Popovic, K. (author). UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL) (Germany); International Council for Adult Education (ICAE), 2021. 80 p.
2. Curriculum globALE. Global curriculum for Adult Learning & Education / Authors (2nd Edition): M. Avramovska, T. Czerwinski, S. Lattke [Published by: Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International); German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE)]. DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 2015. 43 p.
3. European Adult Education outside the EU / Uwe Gartenschlaeger (Ed.). Bonn: Leppelt Grafik & Druck GmbH, 2009. 170 p.

4. Аніщенко О. В. Професійна підготовка та сертифікація андрагогів: досвід і перспективи. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / [колектив авторів]; за ред. Кременя В.Г., Нічкало Н.Г.; укл. Аніщенко О.В., Лук'янова Л.Б. Київ: Знання України, 2018. С. 165-174. <http://lib.iitta.gov.ua/712504>

**Nahorna Olha**

Leonid Yuzkov Khmelnytskyi University of Management and Law,  
Khmelnyskyi

## **ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF TASK-BASED LANGUAGE TEACHING APPLICATION**

**Key words:** task-based language teaching, application, communicative task, communicative abilities, advantages, disadvantages.

English language is considered as a means of personal and professional development, education of students, so its study is a priority area of the educational policy of Ukraine. Application of task-based language teaching (TBLT) is important nowadays, it promotes communication and social interaction, and is not treated as an outcome obtained by practicing existing language phenomena. Many definitions of TBLT have been proposed by scientists and educators, but the overwhelming majority of researchers believe that this term means a purposeful activity that involves the meaningful use of language. In this context, the main challenge is the combination of language use and its study [1, p. 240]. TBLT helps students fully use their own communicative abilities to switch from their native language to a foreign one and work in a team [3].

Thus, such main advantages of using TBLT in the process of learning English language can be outlined:

- use of natural “live” language, spontaneous speech;
- learning through action and interaction, involvement in solving a communicative task helps students to immerse themselves more deeply in the language learning process and strengthen team spirit;
- student-centrism;
- overcoming the language barrier;
- development of students’ critical thinking, memory and intuition;
- use of communicative tasks, situations, realistic scenarios in accordance with the needs, expectations, interests of students and their foreign language proficiency;
- the need for deep theoretical analysis of the linguistic phenomenon at the preparatory stage of a communicative task completion;
- restrictions to use traditional approaches to teaching foreign languages;
- effectiveness of a communicative task assessment;
- increasing motivation to study (such activities give a student a real need for communication).

At the same time the analyzed method is not of certain disadvantages, in particular:

- expenditure of time and energy on the part of the teacher [2];
- the need for additional resources, authentic materials, reference literature;
- difficulties in planning classes;

- students' use of their native language for conversation, performance of tasks, facial expressions and gestures to simplify communication.

Therefore, teaching a foreign language based on communicative tasks has developed significantly in recent decades and remains an effective teaching method for many scholars, educators and foreign language teachers, although there are still researchers who continue to doubt its feasibility. The method of communicative tasks helps students improve their language skills in a natural way and shows them ways to solve situations that they may face in their future professional or personal life.

## REFERENCES

1. Hall G. The Routledge Handbook of English Language Teaching. London: Tailor and Francis Ltd, 2016. 592 p.
2. Hismanoglu M., Hismanoglu S. Task-based language teaching: What every EFL teacher should do. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. № 15. P. 46-52.
3. Lin Z. Task-based Approach in Foreign Language Teaching in China: A Seminar Paper Research. Mode of access: <https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/34571/ZhuLin.pdf?sequence=5&isAllowed=y>.

**Огіснюк Олена**

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Зязюна НАПН України,  
м. Київ

## СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ У КАНАДІ: ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ

**Ключові слова:** педагогічна освіта, професійна підготовка вчителя структура, зміст, тенденції, Канада

Дослідження доводить, що різноманітність є найхарактернішою рисою системи педагогічної освіти Канади, що зумовлюється історичним часом, національними особливостями й соціальними умовами розвитку країни. Проте спостерігається й зумовленість її розвитку вимогами до підготовки вчителів із боку держави та суспільства і залежністю від світових тенденцій розвитку освіти. Дослідження системи педагогічної освіти Канади показало, що оскільки Канада сформувалася з колишніх французьких та англійських колоній, знаходиться поряд із США, то її освітня система має багато спільного з системами освіти цих країн. Зауважимо, що вища освіта Канади спочатку орієнтувалася на британську ієрархічну систему вищої освіти, а потім поступово перейшла до більш егалітарної американської моделі. Тому сучасна система педагогічної освіти є інтегративною та багаторівневою, яка складається з університетів, університетських коледжів, суспільних коледжів, коледжів системи CEGEP (College d'Etudes Generates et d'Education Professionnelle). Тільки університети мають право надавати наукові ступені бакалавра, магістра, доктора. Суспільний коледж не присуджує наукових ступенів, а коледжі системи CEGEP розташовані у провінції Квебек і здійснюють дворічну підготовку до вступу в університет. Для отримання ступеня бакалавра (Bachelor's Degree) потрібно навчатися в університеті протягом 3-5

років (залежно від провінції, кваліфікації та здібностей студентів). Після трьох років навчання надається звичайний ступінь (Ordinary Degree), а після чотирьох років – ступінь «з відзнакою» (Honours Degree). Інколи ступінь «з відзнакою» може бути наданий за гарні результати й після третього року навчання. Щоб стати магістром (Master's Degree), необхідно мати ступінь бакалавра та провчитися ще якнайменше рік (зазвичай 2-4 роки) та написати дослідницьку чи практичну дипломну роботу. Для отримання докторського ступеня (Doctor's Degree) потрібно ще якнайменше три роки навчання і не менше року практичної діяльності у студентському містечку [1, с.164].

Зміст педагогічної освіти для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів визначається галузевими стандартами професійної педагогічної освіти та стандартами вищої освіти Канади і передбачає фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну, практичну і соціально-гуманітарну підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників. Особлива увага в Канаді, зокрема у провінціях Нова Шотландія, Альберта, Манітоба, приділяється підготовці асистентів учителів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. А процесі професійної підготовки майбутні асистенти вчителів вивчають особливості інклюзивної освіти, особливості дітей із особливими потребами, підходи до впровадження інклюзивного навчання тощо [2].

Навчальні програми підготовки вчителів поєднують у собі академічну і професійну складові, базуючись на збалансованому поєднанні навчального часу та відході від традиційного поділу всіх предметів на загальноосвітні та наукові, технологічні, практичні, з акцентуванням на професійній діяльності. Тому особлива увага приділяється педагогічній практиці, яка поділяється на педагогічну практику вступного професійного семестру, прогресивного професійного семестру та передбачає вивчення теоретичних курсів і практичну діяльність у шкільному середовищі з метою формування знань, навичок та вмій [2]. Педагогічна практика в університетах Канади відбувається за трьома схемами. Наприклад, в університеті Саймон Фрейзер шкільні вчителі виступають у ролі наставників; в Альбертському університеті випускники педагогічних факультетів залучаються до викладання в школі протягом року з частковою оплатою; майбутні вчителі Саскачеванського університету проходять чотиримісячну практику в загальноосвітній школі на останньому році навчання, причому керівництво практикою здійснюється як університетськими викладачами, так і кваліфікованими вчителями школи [3]. Отже, функціонування системи педагогічної освіти Канади базується на принципах демократизму, варіативності, якості, доступності, мобільності, відповідності, а її сутність розкривається в контексті двох концепцій: початкова підготовка майбутнього вчителя як динамічна система, спрямована на професійний педагогічний розвиток майбутнього вчителя; початкова підготовка майбутнього вчителя як методика передачі майбутньому вчителю певного набору теоретичних знань та розвиток практичних навичок і вмій.

Ми вважаємо, що реформа в освіті наприкінці ХХ – початку ХХІ століття, що ознаменувалася рухом від індивідуалізму і ідеалізму до прагматизму педагогічної системи і логічної обґрунтованості методів навчання і вибору дисциплін є узагальнюючою характеристикою загальних тенденцій до реформування професійної підготовки вчителя у Канаді.

Проведене дослідження дозволило виокремити тенденції розвитку систем професійної підготовки вчителів Канаді, зокрема: зумовленість розвитку систем професійної підготовки вчителів такими чинниками, як: глобалізація, інтеграція,

цифровізація, інтернаціоналізація, необхідність підвищення якості підготовки педагогічних кадрів, сучасні міжнародні ідеї професіоналізації, гуманізації, інтеграції та універсалізації; гармонізація систем педагогічної освіти з урахуванням національних надбань та традицій; розробка та вдосконалення законодавчої бази підготовки вчителів; реформування професійної підготовки педагогів відповідно до нових підвищених вимог сучасного національного і міжнародного ринків праці, підготовки вчителя нового типу, а саме творчого вчителя-професіонала; зміцнення ролі вчителя та підвищення статусу педагогічної професії; перехід до концепції освіти впродовж всієї педагогічної діяльності, основою якої є школоцентрирована підготовка вчителя; диверсифікація освітніх програм; поєднання у структурі змісту підготовки вчителя предметного та професійного блоків; наближення змісту педагогічної освіти до змісту освіти професійної діяльності педагога; пріоритет магістерського рівня підготовки майбутніх учителів; модернізація змісту, методів і форм навчання з акцентом на інноваційних; посилення практичної складової підготовки вчителя, підвищення ролі педагогічної практики. Визначені тенденції розвитку професійної підготовки вчителя в Канаді, можуть слугувати орієнтиром у реформуванні української системи професійної підготовки вчителя в контексті приєднання України до єдиного світового освітнього простору.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Лаенз, Дж. (2012). Система професійної підготовки вчителів у Канаді. Освіта і управління, 1 (4), 163-169.
2. Gambhir, M., Broad, K., Evans, M., Gaske, J. (2008). Characterizing Initial Teacher Education in Canada: Themes and Issues. Toronto: University of Toronto.
3. Ogienko, O. (2016). Teacher training in the UK, France, Canada, USA: similar and different). Edukacja zawodowa i ustawiczna – 2, 362-374.
4. Walker, J., Bergmann, H. (2013). Teacher Education Policy in Canada: Beyond Professionalization and Deregulation. Canadian Journal of Education, 36 (4), 65-92.

**Пазюра Наталія**

Національний авіаційний університет,  
м. Київ

#### РОЗВИТОК ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ СХІДНО АЗІЙСЬКОГО РЕГІОНУ

**Ключові слова:** азійський регіон, дистанційна освіта, коледж, університет.

Азійський регіон має найбільшу кількість університетів, що пропонують дистанційне навчання. Постійно зростаючі вимоги щодо доступності, якості, технологічного забезпечення змусило уряди азійських країн заохочувати все більшу кількість закладів освіти до запровадження дистанційних курсів навчання, пошуку нових ринків для своїх освітніх послуг. Дистанційна освіта в Азії стрімко розвивається, причому її успіх помітний у декількох аспектах – доступ до неї, рівність в отриманні освітніх послуг та невеликих витратах, пов'язаних із її запровадженням [2].

В Азії функціонують щонайменше 10 мега-університетів, більше 70 відкритих університетів, та постійно зростаюча кількість звичних закладів, які пропонують курси дистанційної освіти, разом із приватними закладами освіти.

Дистанційна освіта в Азії почала розвиватися у 80 роках минулого століття.

Так, в Китаї Система відкритих університетів (Open University System of China (OUSC) поєднує Китайський центральний радіо та теле-університет, заснований у 1979 р. та теле-університети по всій країні. Ця СБУ була єдиним провайдером дистанційної освіти в країні протягом 20 років. У період з 1998-2003 рр. Міністерство надало ліцензії 68 онлайн коледжам, які функціонували в університетах (Tsinghua University, Peking University, Beijing Normal University). У 2008 р. 12% від всієї кількості студентів вищих закладів навчалися у дистанційній освіті. У 2003 р. Міністерство освіти КНР запровадило систему забезпечення якості для відповідності дистанційної освіти документам і вказівкам Міністерства та запровадило національні іспити для таких закладів. Від закладів також вимагали щорічні звіти та проходження процедури цензурування, що передбачала щорічне рецензування та зовнішній аудит з боку Відділення дистанційної та неперервної освіти при департаменті вищої освіти Міністерства освіти [1, с. 66].

**У Гонконгу** запровадження дистанційної освіти відбулось у 1989 р. з відкриття Гонконгського відкритого інституту. Цей заклад отримав статус сам-акредитованого у 1996 р. від Гонконгської ради академічної акредитації. У 1997 р. отримав статус університету. Завдяки цьому статусу, програми університету не потребують зовнішньої акредитації. Лише іноді заклад проходить періодичні інституційний аудит. Іншими закладами, що пропонують дистанційну освіту у Гонконгу є Кібер університет Гонконгського політехнічного університету, Гонконгський віртуальний університет, Школа професійної та неперервної освіти Гонконгського університету. У 2007 р. була введена в дію Правило акредитації академічних та професійних кваліфікацій.

**В Японії** Відкритий університет почав свою діяльність у 1985 р. пропонуючи бакалаврські програми телевізійного та радіо формату заочного навчання. З 2001 р. почав пропонувати програми підготовки аспірантів. Крім того 42 звичних університетів, 2 кібер університетів, та декілька аспірантур почали пропонувати дистанційне навчання, а з 2004 р. почали акредитуватись кожні 7 років з боку 3 агенцій забезпечення якості освіти, створеними Міністерством освіти, культури, спорту, науки та технологій. Крім того, в країні функціонує Національний інститут академічних ступенів, Університет оцінювання, Японський університет оцінювання вищої освіти. Однак, ніякої спеціальної системи забезпечення якості освіти або акредитації для дистанційної освіти не були створені [1, с. 67].

**В Кореї** Національний відкритий університет був запроваджений у 1972 р. і був єдиним провайдером дистанційної освіти доти поки Міністерство освіти, науки і технологій не запровадило створення у 2001 р. кібер університетів. З тих пір почали функціонувати 18 кібер коледжів та університетів, які пропонували бакалаврські та магістерські програми. Всі ці заклади проводять само оцінювання один раз на два роки, які надають у Корейську раду для університетської освіти – єдиний визнання на державному рівні агенції. Корейський інформаційний сервіс освіти і досліджень здійснює моніторинг якості програм Кібер коледжів на основі прийнятих Вказівок для оцінювання кібер університетів [1, с. 67].

**Малайзія** з 1970 р. запровадила дистанційну освіту у звичних університетах. Зараз функціонують Відкритий університет Малайзії (2000 р.), відкритий університет

Вавасан (2006), Азійський е-університет (2008). Малазійська кваліфікаційна агенція була створена у 2007 р. для моніторингу практик забезпечення якості освіти для всіх закладів вищої освіти, включаючи дистанційні. До 2010 р. дистанційні заклади були акредитовані на основі вказівок, критерій та стандартів, розроблених для звичних університетів. Дистанційні та регулярні заклади повинні отримати провізійну акредитацію від агенції перед погодженням з боку Міністерства вищої освіти для набору студентів. Програми з провізійною акредитацією повинні пройти повний акредитаційний аудит перед випуском студентів. Університети, які декілька років успішно проходять акредитацію, можуть бути запрошені Міністерством вищої освіти для проходження інституційного аудиту, після успішного завершення якого університет може отримати статус само-акредитаційного закладу, які вже не потребують процесу акредитації [1, с. 68].

Водночас, незважаючи на достатній термін існування закладів дистанційної освіти, питання забезпечення якості почали порушуватись не так давно. Варіація національних, регіональних та інтернаціональних ініціатив необхідна під час урахування забезпечення якості дистанційної освіти. Необхідно наголосити, що соціальний та культурологічний контекст впливає на політику та практику забезпечення якості. Забезпечення якості залежить від урахування всіх цих перспектив, врахування соціальних та культурологічних особливостей, та досягнення згоди щодо критеріїв та стандартів якості відповідно до яких оцінюється якість вхідних даних, процесу навчання та результатів навчання дистанційної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Jung, Insung; Wong, Tat Meng; Li, Chen; Baigaltugs, Sanjaa; Belawati, Tian (2011). Quality Assurance in Asian Distance Education: Diverse Approaches and Common Culture. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12 (6): 63-83.
2. [Insung Jung](#) (2005). ICT-Pedagogy Integration in Teacher Training: Application Cases Worldwide. *Educational Technology & Society*, 8(2):94-101.

**Постригач Надія**

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Язюна НАПН України,  
м. Київ

#### **ТУРЕЦЬКИЙ ДОСВІД ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВИТИ НА ЗАСАДАХ ОСВИТИ ДЛЯ МИРУ**

**Ключові слова:** демократизація, зміст, освіта для миру, педагогічна освіта, Туреччина.

Щоб з'ясувати головні напрямки розвитку змісту педагогічної освіти, треба брати до уваги методологію педагогічної науки як сукупність вихідних філософських ідей, які лежать в основі дослідження педагогічних явищ і процесів і вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ. Реформування основних підходів до вдосконалення педагогічної освіти, перегляд системи цінностей і пріоритетів у їх побудові неможливі без усунення ідеологічних штампів, без зняття ярликів в історії педагогічної думки. Йдеться також про перебудову свідомості

учасників педагогічного процесу, звільнення від стереотипів старого і перехід до нового педагогічного мислення. Важливість освіти й освітнього співробітництва в розвитку та зміцненні стійких, мирних і демократичних суспільств є універсальною і підтверджується як першочергова [1, с. 57; 2, с. 171].

Особливо гострою ця проблема є у зв'язку з військовою агресією Росії в Україні, тому потребує ширшого осмислення та узагальнення турецького педагогічного досвіду демократизації змісту педагогічної освіти. У зв'язку з цим науковець (Saylan, 1998) наголошує на важливості встановлення демократичної культури та навчання громадян концепціям справедливості, рівності, свободи й поваги до прав людини, толерантності, плюралізму, універсалізму, гуманності, спільної спадщини та правової держави [6, с. 1330]. Власне підхід «освіта для миру» можна описати набором таких термінів, як життєві навички, виховання цінностей, громадянська освіта та (глобальне) громадянство. Освіта для миру починається із вивчення миру, отже, основні концепції позитивного та негативного миру присутні в освітніх та навчальних програмах освіти для миру, що робить її особливо актуальною для створення справедливого миру [5, с. 31]. За словами Харріса (Harris, 2003), освіта для миру спрямована на покращення поведінки та знань, необхідних для формування безпечного світу та сприятливого середовища; розвиток навичок мислити критично, аналітично та аналогічно (Blenesi, 1994) [3, с. 1739]. Сім'ї відіграють першорядну роль в освіті для миру, оскільки багато сталих форм поведінки дітей формуються після того, як вони беруть своїх батьків за взірці для наслідування (Eripek, 1982; Findıkcı, 1989; Kağıtçıbaşı, 1985). Освіта для миру суперечить принципам традиційної освіти і загалом нав'язує стандарти, з якими школам важко повертатися (BarTal, 2002). Для більш ефективної освіти вчителі повинні розуміти й аналізувати відображення змін у соціальних і культурних сферах на учнях, а також зводити потенційно негативні наслідки до мінімуму (Levin & Nolan, 2000) [3, с. 1743-1744].

Усі учасники дослідження S. Demir [3] стверджували, що навчальна програма мала певні результати навчання, пов'язані з освітою для миру, але вони були неадекватними, і вчитель вирішував, досягати їх чи ні. Вчителі не можуть протистояти очікуванням батьків та іспитам». Зокрема, учителі-учасники пропонували схожі визначення глобального, національного та індивідуального миру. Вони вважають, що вчителі та сім'ї відіграють найважливішу роль в освіті для миру, і що адміністрація школи та Міністерство національної освіти також можуть бути ефективними факторами освіти для миру. Зокрема, економічні та культурні покращення були визначені як важливі фактори, що супроводжують соціальний та індивідуальний мир. Виявлено, що система освіти, орієнтована переважно на тести, є причиною того, чому навчальні заклади не можуть виконувати свої обов'язки та нести відповідальність щодо освіти для миру. Боротьба за реалізацію очікувань батьків щодо тестів була визначена перешкодою на шляху освіти для миру. Водночас переповнені класи і наявність обов'язкового курикулуму, низький рівень обізнаності, знань і навичок, пов'язаних з освітою для миру заважають учителям докладати достатньо зусиль у реалізації їх прагнень щодо освіти для миру. Бути толерантним і демократичним, мати повагу до відмінностей і справедливість було визнано найважливішими якостями вчителя для виховання миру. Для того, щоб зменшити рівень стресу вчителів і покращити їх роботу, турецьким вчителям пропонуються певні заходи, які сприятимуть спілкуванню та соціальному життю, а також використання доступних і відповідних програм навчання впродовж життя. Деякі учасники вказали на вік дітей, коли вони починають навчатися



у школі, як перешкоду для формування в них певних якостей, і заявили, що така освіта тісно пов'язана з сім'єю. Подібним чином вчителі також підкреслювали важливість починати освіту для миру ще в дошкільному віці, а також наголошували на тому, що у цьому сенсі величезний вплив мали соціальні, культурні та економічні умови сім'ї [3, с. 1742-1744]. Натомість учасники дослідження [4] стверджували, що їхній минулий шкільний досвід вплинув на сприйняття війни, насильства та миру. Багато з учителів поділилися негативним досвідом вивчення насильницьких, репресивних і пов'язаних з війною наративів у своїх школах; часто наводили приклади зі свого минулого шкільного досвіду, щоб показати різницю між їхнім університетом і школою. За їх словами, шкільні навчальні програми на різних рівнях шкільництва були зацентровані на вшанування подій, пов'язаних з війною, героями, а часом і героїнями, конфліктами. Крім того, більшість учасників критикували шкільну культуру через те, що вона опосередковано підтримує культуру насильства порівняно з власною університетською культурою [4, с. 258].

Отже, перспективними напрямками демократизації змісту педагогічної освіти України з урахуванням педагогічного досвіду Туреччини вважаємо: здійснення заходів, які сприятимуть спілкуванню та соціальному життю, використанню доступних і відповідних програм навчання впродовж життя; усвідомлення важливості освіти для миру у дошкільному віці; врахування впливу соціальних, культурних та економічних умов сім'ї; аналіз учителями минулого шкільного досвіду сприйняття війни, насильства та миру; розуміння та аналіз вчителями відображення змін у соціальних і культурних сферах на учнях; наскрізна присутність концепцій позитивного та негативного миру в освітніх та навчальних програмах освіти для миру; розвиток толерантності, демократичності, підвищення рівня обізнаності, знань і навичок, пов'язаних з освітою для миру, повага до відмінностей і справедливості тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кобрій, О. М., Брода, М. В. (2014). Розвиток ідеї демократизації змісту педагогічної освіти вчителя впродовж другої половини ХХ ст. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія. Педагогіка, Соціальна робота*, 30, 57-59.
2. Падалка О. С., Каленюк І. С. Економіка освіти та управління: посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 184 с.
3. Demir, S. (2011). An Overview of Peace Education in Turkey: Definitions, Difficulties, and Suggestions: A Qualitative Analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11 (4), 1739-1745. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ962672.pdf>.
4. Erden-Başaran, Ö. & Gürsel-Bilgin, G. (2023). University as a place for personal Renaissance: Future-teachers' university experiences as agents for learning and teaching peace. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12 (2), 252-263.
5. Horner, L. et al. (2015). Research Consortium on Education and Peacebuilding: Literature Overview: The Role of Teacher in Peacebuilding. URL: <https://educationanddevelopment.files.wordpress.com/2014/11/the-role-of-teachers-in-peacebuilding-literature-review.pdf>.
6. Yirci, R. and Karaköse, T. (2010). Democratic education policy and Turkish education system. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1330-1334.

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У РЕФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСВІТИ В ЗВО УКРАЇНИ

**Ключові слова:** сучасні тренди; викладання іноземної мови; вищі навчальні заклади.

Однією з основних тенденцій мовної підготовки у XXI ст. є створення сприятливих умов для тривалого неперервного розвитку мовної особистості. Таке твердження зумовлює появу тенденції до досягнення загальноєвропейського стандартизованого рівня володіння іноземною мовою. Комітет сучасних мов Ради Європи затвердив «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти», які визначають рівні володіння мовленням, що допомагають оцінити успіхи студентів на кожному ступені навчання або впродовж усього життя. Наявність об'єктивних критеріїв опису рівнів володіння мовою полегшує взаємне визнання кваліфікацій, затверджених у різних навчальних контекстах, а отже, сприятиме європейському обміну. Загальноєвропейська система пропонує шість взаємозумовлених рівнів: елементарний користувач (A1, A2), незалежний користувач (B1, B2), досвідчений користувач (C1, C2). Обов'язковим є звернення до досвіду студентів, що гарантує перетворення кожного студента на справжнього учасника навчально-виховного процесу, співтворця й конструктора нових знань. Доцільно застосовувати різні форми оцінювання, а саме: *формувальне*, на відміну від підсумкового, має на меті формування (або форматування) навчального процесу з урахуванням навчальних потреб кожного студента задля більш ефективного формування необхідних знань, умінь та ставлень; *самооцінювання*, що формує здатність до самоаналізу, спостережливості за собою, уміння бачити та визнавати власні помилки; *взаємооцінювання*, що виховує відкритість до критики з боку інших, здатність відсторонювати об'єкт від суб'єкта оцінювання, уміння слухати, аналізувати й порівнювати.

Ю. Полікарпова у своїй праці «Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні» наголошує на доцільності використання мультимедійних презентацій, аудіо- й відеоматеріалів із подальшим виконанням завдань та обговоренням на кожному занятті; застосування мережі Інтернет з метою створення мовленнєвого середовища для студентів (сайти та застосунки для вивчення мови, безкоштовні дистанційні курси, створення навчальних спільнот у віртуальному середовищі, спілкування іноземною мовою в соціальних мережах); залучення сучасних пристроїв для пошуку й оброблення інформації (смартфонів, планшетів, ноутбуків); організації проектної роботи студентів; застосування нестандартних і творчих завдань; залучення студентів до участі в студентських конференціях та культурно-освітніх заходах, що проводять іноземними мовами (тематичні вечори, перегляд відеофільмів, англійськомовний дискусійний клуб, олімпіади, творчі конкурси, виставки творчих робіт, декади іноземних мов, театральні вистави, конкурси кмітливих і винахідливих, вікторини, квести, англійськомовні табори тощо); участь студентів у програмах обмінів, стажуванні й практиці за кордоном [1].

Обов'язковою є участь студентів у колективному, взаємодоповнювальному процесі навчального пізнання, що базоване на взаємодії всіх учасників. Доцільним є використання:

– *інтерактивних технологій кооперативного навчання* (робота в парах; ротаційні (змінювані) трійки; два – чотири – усі разом; карусель; робота в малих групах; акваріум; коло ідей). За умов парної роботи та роботи в малих групах усі студенти отримують змогу висловлювати свою думку, говорити. Це сприяє розвитку навичок спілкування, критичного мислення, уміння висловлюватися, переконувати й вести дискусію;

– *інтерактивних технологій колективно-групового навчання* (аналіз ситуації; розв'язання проблем; незакінчені речення; мозковий штурм; ажурна пилка; обговорення проблеми в загальному колі; мікрофон; навчаючи – вчусь; дерево рішень) передбачають одночасну спільну роботу всього колективу. Товариська атмосфера, що сприяє формуванню нових навичок, підвищує здатність до самоєфективності в різних сферах життя. Особливості групової форми роботи, що спонукають студента до самооцінювання власної діяльності, самодослідження, у ході якого можна виконувати роль глядача, ідентифікувати себе з іншими учасниками, оперувати отриманими результатами під час аналізу власних думок, емоцій, вчинків;

– *технології ситуативного моделювання* (спрощене судове слухання; громадські слухання; симуляції; розігрування ситуації за ролями). Модель навчання в грі – це побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчають);

– *технології опрацювання дискусійних питань* (метод «Прес»; вибери позицію; зміни позицію; неперервна шкала думок; дискусія; оцінювальна дискусія; дебати; дискусія в стилі телевізійного ток-шоу) сприяють розвитку критичного мислення, дають змогу вибрати власну позицію, формують навички обстоювати свою думку, поглиблюють знання з обговорюваної проблеми. За такого підходу навчання стає інтерактивним та сприяє урізноманітненню видів діяльності на занятті, додає динамічності й забезпечує кожному студенту максимальне залучення в процесі опанування мови [2].

Важливим у вивченні мови є використання сучасних навчально-методичних комплексів іноземних видавництв (*Oxford University Press, Longman, Macmillan, Cambridge, Express Publishing*), які зосереджені на комунікативному підході до навчання іноземної мови та збалансованому опануванні чотирьох видів мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, письма й говоріння. Усі навчально-методичні комплекси «розбиті» на рівні, від найнижчого – елементарний користувач (A1), до максимального – досвідчений користувач (C2). Навчально-методичні матеріали для комплексного вивчення мови, як правило, складаються з підручника (Student's Book), робочого зошита (Workbook), граматики (Grammar Book), аудіоматеріалів (Class CD), книги для вчителя з методичними рекомендаціями не лише до курсу в цілому, а й до кожного заняття (Teacher's Book), електронної книги (ieBook), тестів (Test Booklet), програмного забезпечення для інтерактивної дошки (IWB). Завдяки сучасним навчально-методичним комплексам студенти поетапно опановують основні стратегії роботи з кожним видом мовленнєвої діяльності, а також звикають до формату проведення міжнародних іспитів з англійської мови. Визначені рівні володіння мовленням, допомагають об'єктивно оцінити успіхи студентів на кожному ступені навчання, провести моніторинг та сформулювати реалістичні цілі на наступний етап навчання.

Сучасні тенденції до навчання іноземної мови передбачають зміну ролі викладача на (*фасилітатора* - підтримує прагнення студента до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяє особистісному зростанню, розкриттю здібностей і пізнавальних можливостей, створює атмосферу прийняття, розуміння, довіри; *координатора* – спрямовує студента в навчальному процесі, окреслює орієнтири та допомагає їх дотримуватися; *консультанта* – надає студентам фахові рекомендації й корекційні поради, орієнтується на особистий прогрес кожного студента, допомагає йому в пошуку найефективнішого способу опанування іноземної мови); *модератора* – здійснює підтримку і організацію активної роботи студентів, виконує функцію лідера з метою використання потенціалу групи для прийняття найкращих рішень, мотивує студентів на реалізацію цих рішень; *коуча* – професіонала, який, вміє побачити позитивний потенціал студента та володіє спеціальними знаннями, вміннями та навичками, що дозволяють йому допомогти студентові самому побачити і розвинути цей потенціал) [1].

### ЛІТЕРАТУРА

1. Полікарпова Ю. О. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні. Народна освіта: електронне наукове фахове видання. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=4870](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4870) (дата звернення: 01.05.2023).

2. Рогульська О. О. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти: теорія і практика : монографія. – Хмельницький : ХНУ, 2019. – 511 с.

**Годлевська Катерина**

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Зязюна НАПН України,  
м. Київ

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УГОРЩИНІ

**Ключові слова:** якість освіти, педагогічна освіта, освітня політика, Угорщина.

Питання гарантування якості вищої освіти хвилює освітню політику на протязі десятиліть. Загалом, якість є багатогранним поняттям в контексті вищої освіти, охоплюючи всі її функції та сфери діяльності: освітні програми, наукові дослідження, стипендії, викладацький склад, студентство, матеріально-технічну базу, громадські послуги та середовище вищої освіти.

Якість освіти зумовлена такими факторами: потребами та очікуваннями зацікавлених сторін; кадровим забезпеченням; умовами навчання; користувачами освітніх послуг.

Варто зауважити, що одна п'ята угорської вищої освіти відповідає міжнародним стандартам, а дві третини – очікуваній якості. Третина освітніх установ зіткнулась з різноманітними проблемами, серед яких найбільш актуальні: введення нових курсів, забезпечення кваліфікованими викладачами, оптимізація використання викладацького часу для студентів, інфраструктурні проблеми. Проте, угорська вища освіта показує достатній рівень адаптивності.

Незважаючи на те, що якість вищої освіти в Угорщині не завжди була пріоритетом, інтеграція в Європейський простір та прийняття ряду важливих нормативних документів зробило це питання одним із ключових. Пріоритетність забезпечення якості в освітній політиці уряду є вкрай важливим кроком у контексті розвитку угорської освіти. Зауважимо, що в стратегічному документі «Розвиток вищої освіти» (2016) якісна освіта окреслюється як вирішальний фактор успіху конкурентоспроможності Угорщини [2].

Відповідальними органам, що є незалежним національним експертним органом, створеним для зовнішнього оцінювання наукової якості освіти, наукової та мистецької діяльності, функціонування системи внутрішнього забезпечення якості вищих навчальних закладів є Угорський акредитаційний комітет (УАК).

Не можна не згадати про «Інформаційну системою вищої освіти» – платформу, яка містить інформацію про викладачів, загальну інформацію про ЗВО, діяльність, студентів, репетиторів та іншу інформацію про працівників. Ця уніфікована ІТ-система допомагає закладам вищої освіти надавати регулярну інформацію державним органам (наприклад, Державне казначейство Угорщини, Національний фонд охорони здоров'я тощо) і роботодавцям й полегшує надання статистичної інформації [3].

Водночас на законодавчому рівні передбачено, що експертні висновки УАК та процедури, що призводять до видачі ліцензій на діяльність, повинні враховувати Європейські стандарти та рекомендації із забезпечення якості вищої освіти (ESG). Забезпечення якості освіти, науково-дослідна та мистецька діяльність як основна діяльність вищої освіти є передусім завданням і відповідальністю вищого навчального закладу.

Вищі навчальні заклади створили свої системи забезпечення якості з урахуванням власних позицій, стратегічних цілей та організаційної культури. Різноманітні моделі систем управління якістю були застосовані установами для розробки своєї політики, включаючи стандарт ISO 9001:2015, елементи моделі EFQM, стандарти ENQA та настанови та принципи TQM [1].

Проаналізувавши систему забезпечення якості педагогічної освіти в Угорщині можемо виокремити такі її особливості:

1. Угорський уряд, УАК та заклади вищої освіти постійно розробляють моделі підвищення якості та управління якістю, які відповідають специфіці освітнього сектору, і мають намір постійно покращувати їх. Тлумачення якості, прийнятне для розвитку різних професійних якостей, може бути сформульоване лише в тому випадку, якщо реалізація забезпечення якості пов'язана з достатньо широкою та диференційованою системою цілей та інструментів. Подальшою умовою для запровадження забезпечення якості є розвиток широкого громадського діалогу щодо поняття якості та можливих засобів забезпечення або покращення якості.

2. Угорська система забезпечення якості вищої освіти все ще знаходиться в так званому «перехідному періоді» і має особливий підхід до процесу акредитації. При акредитації докторських програм заклади передають частину своєї автономії організації, що здійснює процес акредитації. Тобто УАК має право приймати рішення. В інших випадках повноваження УАК можна інтерпретувати як сильну професійну пропозицію, яка є основою для міністерських рішень. Це важливо в процедурі акредитації, оскільки вона також може включати завдання державного управління. Але завдання, які випливають із передачі автономії, зростатимуть пропорційно переходу від процедури акредитації до забезпечення якості. Таким чином, наприклад, оцінка

внутрішньої системи забезпечення якості є значно більшою мірою питанням інституційної автономії, де УАК діє включено як помічник установи.

3. Підтримка балансу між інституційною автономією та відповідальністю закладу. Зважаючи на особливості вищої освіти, забезпечення якості здійснюватися в рамках автономії закладу вищої освіти, але водночас ця діяльність не відбувається за рахунок основної діяльності (освіта й дослідження). Тобто усі елементи забезпечення якості є нероздільними та взаємозалежними: оцінка, контроль і перевірка завданнями. Водночас, інституційна система забезпечення якості отримала належну автономію, шляхом того, що якщо рада установи або керівник установи не погоджуються з її висновками, звітом або деякими його деталями, висновок із зазначенням різних позицій оприлюднюється або потрапляє до зовнішнього оцінювача.

4. Забезпечення якості вищої педагогічної освіти забезпечуються покращенням професійної підготовки викладачів. Вимоги до наукової та професійної (педагогічної) підготовки гармонізовані. Тобто педагогічна (практична) підготовка будувється на наукових засадах.

5. Отримання фінансування залежить від виконання умов якості. Йде конкуренція за ресурси. Крім центральних ресурсів, дедалі більшого значення набувають нецентральні, але державні ресурси, серед яких ресурси досліджень і розробок, які можна отримати через тендери. Існує конкуренція за частку ресурсів регіонального розвитку, яку можна виграти шляхом вдосконалення регіональних послуг закладів вищої та забезпечення їх якісного рівня. Не в останню чергу – конкуренція за приватні ресурси. Тобто від рівня забезпечення якості вищої педагогічної освіти в закладах залежать: фінансування досліджень та розробок, стипендії для студентів, матеріальна база та навіть рекламна підтримка.

6. Визначення якості студента. Тобто здійснюється моніторинг успішності вступників, який в результаті порівнюється з результатами їх навчання в ЗВО. Довести дуже слабку початкову групу студентів до сильного середнього рівня може бути кращим досягненням, ніж хороший результат групи, яка походить з елітних шкіл. Відтак, окремим регіональним завданням навіть може бути надолуження відстаючих студентських груп.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Majorosi, A., & Peres, A. (2022). Az oktatási minőség új hulláma. *Acta Periodica*, XXV, 43-53. DOI <https://doi.org/10.47273/AP.2022.25.43-53>
2. Gulyás M. (2015). *Minőségbiztosítás*. Óbudai Egyetem
3. Országos tanfelügyelet. (2018). URL: [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/kiadvanyok/2019\\_psze/PSZE\\_altisk\\_kezikonyv.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/2019_psze/PSZE_altisk_kezikonyv.pdf) .

## РОЛЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

**Ключові слова:** міжкультурна освіта, громадянське суспільство, глобалізація, цифрова трансформація, перспективи, толерантність, культурна ідентичність.

З появою цифрових технологій та глобалізації, наше суспільство стало більш різноманітним та культурно насиченим. Люди з різних країн і культур мають можливість спілкуватися та взаємодіяти між собою, але це також створює нові виклики та проблеми, такі як недостатнє чи неповне повідомлення інформації та міжкультурні непорозуміння.

Міжкультурна освіта може допомогти людям розуміти та поважати культурну різницю, розвивати толерантність та взаєморозуміння. У контексті цифрової трансформації, міжкультурна освіта також може допомогти людям стати компетентними в користуванні цифровими технологіями в різних культурних контекстах та зберегти свою культурну ідентичність в цифровому світі.

Окрім того, розуміння та повага до культурної різниці є важливим фактором формування громадянського суспільства, яке базується на рівності, правах та свободах кожного. Міжкультурна освіта може допомогти створити більш толерантну та рівноправну суспільну атмосферу, де кожен громадянин поважає права та свободи інших.

Тож тем даного дослідження є дуже актуальною, оскільки може допомогти вирішити проблему глобалізації та освіти у вихованні громадянського суспільства за допомогою цифрової трансформації.

Дослідження спрямоване на досягнення наступної мети: визначити, як саме міжкультурна освіта може допомогти людям розуміти та поважати культурне розмаїття, що в свою чергу веде до збереження та розвитку культурної ідентичності різних народів, а також сприяє формуванню громадянського суспільства в умовах глобалізації та цифрової трансформації.

Міжкультурна освіта є важливим елементом сучасної освіти, оскільки допомагає у збереженні та розвитку культурної ідентичності. Вона сприяє розвитку культурного розуміння та толерантності, допомагає у формуванні відкритого світогляду та вміння спілкуватися з представниками різних культур.

Проблему збереження культурної ідентичності ґрунтовно досліджували такі науковці як М. І. Слабченко [8], І. М. Ярьсько [9], О. І. Затонська [3], які висвітлюють необхідність формування культурної компетентності учнів та студентів, що сприятиме збереженню та розвитку культурної ідентичності.

В контексті вище зазначеного, потрібно зрозуміти, яку ж роль мають технології в розвитку міжкультурної освіти. Вивчивши дане питання у працях: В. І. Петрусенко та І. В. Журавля [6], Н. І. Петрова і Н. М. Шепелєва [5], О.М. Кардаш [4], ми з'ясували та визначили: сучасні технології надають нові можливості для міжкультурної взаємодії та співпраці між націями та культурами; використання технологій дозволяє забезпечити

доступ до міжкультурних знань та ресурсів для всіх користувачів; технології також можуть забезпечити інтерактивність та активну участь учасників у міжкультурному діалозі та взаємодії.

В свою чергу цифрові засоби можуть допомогти зберегти та презентувати культурну спадщину та ідентичність різних культур. Вони також дозволяють залучати людей з різних культур до спільних проєктів та діяльності, а це дуже важливо для освітнього простору. Цифрові технології можуть сприяти зменшенню міжкультурних непорозумінь та конфліктів шляхом сприяння взаєморозумінню та взаємоповазі.

Безумовно існує потреба формування громадянського суспільства через міжкультурну освіту та глобалізацію. Від так, у глобалізованому світі, де люди з різних країн і культур взаємодіють все більше та частіше, розуміння та прийняття різних культур стає дедалі важливішим для громадянського суспільства. Це особливо актуально для країн з багатонаціональною культурною спадщиною, де взаємодія між культурами та релігіями може бути складною через різні світогляди та традиції. Розуміння та прийняття різних культур допомагає зменшити конфлікти та підвищити рівень взаєморозуміння між людьми. Це є основою громадянського суспільства, яке базується на рівності, свободі та взаємоповазі.

Міжкультурна освіта є важливим фактором у формуванні громадянських цінностей та навичок. Вона допомагає студентам розуміти, що культури є різними та унікальними, і вчить їх поважати та цінувати культурну різноманітність. Крім того, міжкультурна освіта сприяє розвитку навичок міжкультурної комунікації, які необхідні для ефективного взаємодії з представниками інших культур. Такі навички включають у себе розуміння культурних різниць, вміння слухати, розуміти та розмовляти з людьми з різних культур, а також вміння працювати в групі з представниками різних культур.

Умови цифрової трансформації та глобалізації поставили перед міжкультурною освітою нові виклики та перспективи. Однак, разом з цим, існують проблеми та бар'єри, які перешкоджають її розвитку.

Одним з головних викликів є необхідність адаптувати міжкультурну освіту до зростаючої кількості технологій та цифрових інструментів. Наприклад, необхідно забезпечити належний рівень комп'ютерної грамотності серед педагогів та учнів, а також забезпечити доступність інформаційних технологій та засобів для розвитку міжкультурної освіти.

Іншим викликом є необхідність врахування культурних традицій та особливостей різних народів у контексті цифрової трансформації. Варто забезпечити міжкультурну освіту, яка буде відображати різні культурні контексти та сприяти культурній різноманітності.

Одним з принципових бар'єрів у розвитку міжкультурної освіти є брак фінансових ресурсів. Забезпечення достатнього фінансування для вивчення та розвитку міжкультурної освіти є критично важливим для її ефективності та успішності.

Іншим бар'єром є низький рівень інтересу серед учнів та педагогів щодо міжкультурної освіти. Це може бути пов'язано з відсутністю належних знань та навичок у цьому напрямку, а також з недостатньою свідомістю щодо важливості міжкультурної співпраці та розуміння різних культур.

Отже, можна зробити висновок, що роль міжкультурної освіти в контексті цифрової трансформації та глобалізації як фактор формування громадянського суспільства є дуже багатовекторною і має безліч аспектів, які потрібно враховувати для досягнення ефективного результату. Тому, це дослідження варто розвивати в усіх



зазначених напрямках та аспектах, щоб визначити найбільш ефективну схему виховання громадянського суспільства через міжкультурну освіту та її цифрову трансформацію.

Результати цієї наукової розвідки можуть бути використані в більш широкому контексті дослідження нашої теми, зокрема в таких напрямках: цифрові інструменти та ресурси як засоби покращення навчання і сприяння розумінню міжкультурних взаємодій (використання віртуальної реальності, онлайн-платформ та інтерактивних ігор); проблеми, що виникають у зв'язку з використанням цифрових технологій у міжкультурній освіті; питання конфіденційності та безпеки даних, можливість виникнення цифрового розриву та виключення; засоби та механізми створення віртуального середовища, яке сприяє взаємодії між студентами з різних культур та стимулює міжкультурне спілкування; можливості онлайн-навчання для співробітництва та обміну досвідом у міжкультурних групах.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вороніна, А. О. (2018). Міжкультурна освіта: до питання визначення сутності поняття та проблем методики навчання. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Педагогіка, 58, 63-68. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/31sept2018/31sept2018.pdf> (дата звернення: 02.05.23).
2. Данилова, Н. О. (2019). Міжкультурна освіта: концептуалізація проблеми. Філософія освіти, 1, 32-42. URL: <http://www.philosophy.chnu.edu.ua/res//philosophy/813.pdf> (дата звернення: 05.05.23).
3. Затонська, О. І. Формування культурної компетентності майбутніх учителів у контексті міжкультурної освіти. // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Педагогіка, соціальна робота. 2019, № 6 (902). С. 104-110.
4. Кардаш, О. М. (2018). Міжкультурна освіта в умовах інформаційного суспільства: ціннісний аспект. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки, 151, 151-155. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VChnp\\_2018\\_151\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VChnp_2018_151_27) (дата звернення: 01.05.2023).
5. Петрова, Н. І., Шепелева, Н. М. (2021). Цифрові технології в міжкультурній освіті: досвід застосування. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 1, 70-76. URL: [https://niss.gov.ua/sites/default/files/2021-04/Petrova\\_Shepeleva.pdf](https://niss.gov.ua/sites/default/files/2021-04/Petrova_Shepeleva.pdf) (дата звернення: 05.05.2023).
6. Петрусенко, В. І., Журавель, І. В. (2019). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у міжкультурній освіті: практика та перспективи. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Педагогічна", 29, 145-152. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nznuoap\\_2019\\_29\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nznuoap_2019_29_19) (дата звернення: 05.05.2023).
7. Сенів, О. А. (2018). Проблеми міжкультурної освіти в Україні. Актуальні проблеми держави і права, 83, 131-140. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdp\\_2018\\_83\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdp_2018_83_16) (дата звернення: 05.05.2023).
8. Слабченко, М. І. Формування культурологічної компетентності учнів в умовах сучасної школи. // Інновації в освіті. 2017, № 4 (14). С. 53-56.

9. Яресько, І. М. Культурологічна компетентність майбутніх учителів у системі їх професійної підготовки. // Педагогічний процес: теорія і практика. 2015. Т. 3, № 47. С. 131-137.

10. Byram, M. (2018). From intercultural awareness to intercultural competence: a developmental model. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 39(10), 854-866. URL: <https://rm.coe.int/16806ad2dd> (date of access: 05.05.2023).

**Король Світлана**

Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький

## **ВИКЛИКИ В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ОСВІТІ ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Ключові слова:** професійна підготовка, вчителі іноземної мови.

Соціально-культурні зміни у суспільному житті Європи диктують нові вимоги до шкільної освіти, професійної діяльності вчителів та їх підготовки. Так, Європейська рада (Лісабон, 2000 р.) поставила за мету перетворити Європейський Союз на найдинамічнішу економічну зону світу, тому для досягнення цієї мети більшість країн Європейського Союзу запланували програму вдосконалення та модернізації системи освіти. Оскільки вивчення іноземних мов сприяє розширенню співпраці та обміну між країнами, а також підкреслює культурне та мовне розмаїття Європи, то саме знання іноземних мов набуває все більшого значення в контексті поставлених цілей Європейського Союзу. Все це обумовлює зростаючу тенденцію активного сприяння вивченню іноземних мов у європейській освіті. Так, наприклад, у 2002 р. Рада Європи внесла пропозицію стосовно того, щоб кожний громадянин Європейського Союзу вивчав з дитинства поряд зі своєю рідною мовою ще хоча б дві іноземні мови. З огляду на нові суспільно-політичні та освітні виклики було розроблено нові освітні програми підготовки вчителів іноземної мови та озвучені сучасні концепції навчання іноземних мов, до яких належать: раннє вивчення іноземних мов, освіта багатомовності, навчання мов протягом всього життя, білінгвальне навчання.

Реалізація поставлених завдань щодо змін у шкільній освіті нерозривно пов'язана з професійною підготовкою майбутніх вчителів іноземної мови, адже на думку Н. Christ, підготовка вчителів іноземної мови повинна відображати нові підходи до викладання іноземної мови та враховувати все розмаїття освітніх потреб [2]. Майбутні вчителі іноземних мов повинні не лише навчати іноземній мові, як інструменту комунікації, а й також мотивувати учнів до подальшого вдосконалення мовних навичок та вивчення інших мов. Також завдання шкільної освіти полягає у використанні таких методів викладання, які навчають учнів вчитись самостійно. Адже важливо, щоб учні не лише виконували завдання, які задає вчитель, а рухались самостійно далі, використовуючи стратегії самонавчання. Тобто майбутній вчитель іноземної мови повинен закласти такі основи вивчення іноземних мов, які стануть в нагоді його учням при вивченні інших іноземних мов.

Отже, професійна діяльність вчителя іноземної мови передбачає не лише транслявання знань, а й здатність створювати сприятливу атмосферу навчального

середовища, вносити свої ініціативи у навчальний процес та сприяти загальному розвитку учнів. Тому пріоритетним завданням підготовки вчителів іноземної мови у закладах вищої освіти Європи є формування у них відповідних компетентностей.

Згідно з точкою зору Н. Funk [3, с. 70], можна виділити вісім дидактико-методичних компетентностей, які необхідні для вчителів іноземної мови:

- презентаційна компетентність, як здатність опрацьовувати матеріали для навчання та представляти їх у формі, що зацікавить учнів; володіння цією компетентністю дозволить вчителю зрозуміло подати навчальний зміст, спростити чи зменшити його за необхідністю, доцільно використовуючи засоби наочності;
- модераційна компетентність, як здатність керувати навчальним процесом, спрямовуючи його на конкретні результати;
- організаційна компетентність, як здатність планувати та організовувати процес навчання;
- консультаційна компетентність, як здатність допомагати учням при вирішенні навчальних проблем та підтримувати їх у самостійному навчанні;
- медійна компетентність, як здатність ефективно впроваджувати у навчальний процес різні засоби масмедій;
- коопераційна компетентність, як здатність співпрацювати з колегами та експертами у професійному середовищі задля вирішення спільних задач;
- оцінювальна компетентність, як здатність оцінювати результати власної професійної діяльності та результати колег;
- дослідницька компетентність, як здатність аналізувати та вносити зміни у практичну педагогічну діяльність на основі результатів актуальних досліджень.

З огляду на сучасне бачення компетентного вчителя іноземної мови, необхідно, як вважає R. Vaur, дотримуватись певних вимог під час його професійної підготовки:

- професійне спрямування навчання, що передбачає набуття практичного досвіду викладання іноземної мови, вміння обирати ефективні методи викладання шляхом випробовування їх на практиці та їх аналізу;
- поєднання лінгвістичного та методичного змісту у процесі навчання, що може реалізуватись наприклад, коли курс з граматики в університеті читають лінгвіст та методист, поєднуючи необхідні для майбутньої професії знання з мови та методики її викладання;
- обов'язкове перебування у країні, мова якої буде викладатись, не менше одного року [1, с.18].

Безумовно важливим є останній пункт вищезгаданих вимог, що стосується мовної практики в країні, мова якої буде викладатись, адже це унікальна можливість поліпшити свою іншомовну компетентність, до складу якої входять:

- лінгвістична компетентність (система внутрішньо засвоєних комунікантом знань щодо функціонування іноземної мови, що виявляється у їх використанні в мовленнєвій діяльності);
- соціальна компетентність (охоплює соціокультурну, соціолінгвістичну та професійну складові, які сприяють реалізації основної мети сучасної освіти, коли іноземна мова постає засобом соціокультурного розвитку особистості, збагачення знаннями нової культури);

– комунікативна компетентність (володіння властивими кожному висловлюванню правилами, що підпорядковуються загальним правилам граматики, забезпечуючи здатність індивіда використовувати мову в процесі комунікації) [4].

Отже, сучасна підготовка вчителів іноземної мови у Європі вимагає оволодіння розширеним колом компетентностей, що істотно впливає на поліпшення іншомовної складової у змісті навчання шкільної освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Baur Rupprecht S. (1992): Anmerkungen zur Effektivität der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern an bundesdeutschen Universitäten. In: Bausch, K.-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen. (Hrsg.): Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegenstand der Forschung. Arbeitspapiere der 10. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Manuskripte zur Sprachlehrforschung. Band 33, (2. Auflage). Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, Bochum. S. 15-23.

2. Christ Herbert (2003): Fremdsprachenlehrerausbildung im Umbruch. In: Bausch, KarlRichard/ Königs, Frank G./ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Fremdsprachenlehrerausbildung. Konzepte, Modelle, Perspektiven. Tübingen: Narr, S.59-67.

3. Funk Hermann (2003): Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden – vom Regen in die Traufe? Kritische Anmerkungen unter besonderer Berücksichtigung der Praxis Deutsch als Fremdsprache. In: Bausch, Karl-Richard / Königs, Frank G. / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Fremdsprachenlehrerausbildung. Konzepte, Modelle, Perspektiven. Tübingen: Narr, S. 68-78.

4. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. URL: <http://www.edu.language>.

**Костіна Людмила**

Криворізький національний університет,  
м. Кривий Ріг

## ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСТВА В ОСВІТІ: АВСТРАЛІЙСЬКИЙ ДОСВІД

**Ключові слова:** освітнє лідерство, види лідерства, рекомендації, стратегії лідерства.

Лідерство в освіті, яке фокусується насамперед на покращенні якості викладання, має найбільший вплив на результати навчання. Розвиток здатності педагога ефективно керувати процесами викладання і навчання має вирішальне значення для майбутнього успіху будь-якого лідера в галузі освіти [1].

Необхідність розвитку лідерської компетентності освітян відображено у роботах як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Вагомий внесок у дослідження проблем лідерства зробили українські науковці, зокрема: І. Андрощук, О. Баніт, Н. Гончарук, В. Гошовська, Г. Дмитренко, О. Крюков, Б. Кухта, Л. Лук'янова тощо. Значний досвід вивчення умов для розвитку лідерських якостей представлено у наукових доробках В. Бондаренко, Т. Гури, Л. Локошко, О. Романовського, К. Садохіної та ін.

Питання лідерства також було предметом дослідження багатьох зарубіжних науковців, зокрема австралійських, протягом останніх десятиліть. Аналіз праць

австралійських дослідників демонструє значний внесок у вивчення ролі лідерстві в освіті: М. Барбер (M. Barber), Д. Дей (D. Day), С. Дінем (S. Dinham), С. Кларк (S. Clarke), Б.Дж. Коулдвел (B.J. Caldwell), Г. А. Міллер (G.A. Miller), Д. Рок (D. Rock), Х. Рінглеб (H. Ringleb), Х. Тімперлей (H. Timperley), Дж. Хетті (J. Hattie) та ін.

Лідерство, яке уможливило професійну діяльність педагогів у рамках культури професійного навчання та зростання, де вони співпрацюють з іншими, щоб розвиватися та ділитися досвідом, створює найкращі умови для якості освіти. У австралійському контексті це передбачає:

- встановлення цілей і очікувань і залучення персоналу та інших осіб до процесу;
- стратегічний розподіл ресурсів, у якому цілі навчання визначено пріоритетними;
- планування, координація та оцінювання викладання та курікулуму;
- сприяння та участь у формальному та неформальному навчанні та розвитку педагогів;
- забезпечення впорядкованого та сприятливого середовища для збереження часу для викладання та навчання (3).

За словами В. Робінсон [3], існує певна суперечність між доказами того, що лідери мають слабкий й опосередкований вплив на результати студентів, та очікуваннями громадськості і політиків щодо здатності педагогів суттєво змінити якість навчання.

У цьому контексті зазначимо відносний вплив різних видів лідерства на якість викладання. Зосереджуючись на типах лідерства, а не на лідерстві як унітарній конструкції, В. Робінсон визнає, що вплив лідерів на результати студентів залежатимуть від конкретної практики лідерства, до якої вони залучаються.

Розглянемо основні види лідерства в освіті:

- транзакційне лідерство (transactional leadership) з використанням стимулів, зрозумілих структур та вимог для продуктивного навчального процесу;
- трансформаційне лідерство (transformational leadership) з метою трансформувати процеси за допомогою ентузіазму, енергії та чудового бачення майбутнього;
- авторитарне лідерство (authoritarian leadership), яке орієнтується на власні рішення лідера, ігноруючи індивідуальність студентів;
- демократичне лідерство (democratic leadership) із залученням студентського та педагогічного контингенту до прийняття рішень;
- лідерство-служіння (servant leadership), метою якого є допомагати іншим досягати цілей і вдосконалюватися;
- ліберальне лідерство (laissez-faire leadership) з мінімальним залученням лідера до прийняття рішень, наданням автономії та незалежності студентам [2].

Отже, лідерство має значний вплив на успішність студентів, оскільки саме стиль виступає продуктивним середовищем для навчання і розвитку. Наприклад, демократичний стиль лідерства, безсумнівно, сприяє освітньому лідерству, оскільки це стиль, у якому лідер наголошує на співпраці. Очевидно, що співпраця є надзвичайно важливою в освіті.

Цікавим видається той факт, що майже кожний стиль освітнього лідерства, окрім авторитарного та ліберального, сприяє формуванню та розвитку низки ефективних

характеристик педагогів-лідерів, а саме: високі очікування щодо студентів та колег, постійний професійний розвиток, компетентність в аналізованні даних, співпраця тощо.

Що ж потрібно для побудови стратегії розвитку лідерства та культури? Ефективний розвиток найкращий, коли стратегічні пріоритети та дії для лідерства:

- визнають різноманіття навчальних контекстів і культур;
- орієнтовані на майбутнє та чітку комунікацію із навчальним закладом;
- підтримують загальні освітні цілі навчального закладу, рівність та різноманіття;
- вирішують проблемні питання щодо підтримки ефективних лідерів тощо [1].

Розглянемо основні рекомендації щодо успішного розвитку лідерства в освіті з точки зору австралійських дослідників:

➤ для визначення лідерів необхідно створити стратегію розвитку лідерства у закладі освіти; цілеспрямовано реалізовувати стратегії та використовувати численні й об'єктивні методи пошуку майбутніх лідерів; створити культуру, яка заохочує кожну людину розвивати лідерську ідентичність;

➤ для визначення якостей лідерів (самосвідомість і особисте благополуччя, самоконтроль, включаючи емоційний інтелект, емпатію та стійкість, соціальна свідомість, управління відносинами) необхідно дотримуватися професійних стандартів для вчителів/викладачів для розвитку лідерських здібностей, необхідних на всіх рівнях в освітньому середовищі; надавати перевагу провідному викладанню та навчанню, особистим якостям і навичкам міжособистісного спілкування, поряд із навичками управління;

➤ уможливлювати розширений досвід, який передбачає навчання у контексті роботи та надання постійного зворотного зв'язку; створювати мережі для підтримки розвитку лідерства тощо [1].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Leading for impact. Australian guidelines for school leadership development. (2018). URL: <https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/build-leadership-in-Australian-schools/leading-for-impact-online>.

2. McDonald, L. (2021). Leadership styles in education. URL: <https://www.graduateprogram.org/2021/12/leadership-styles-in-education/>.

3. Robinson, V, Lloyd, C & Rowe, K. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types, *Educational Administration Quarterly*, Vol. 44, No. 5. Pp. 635-674.

## **PROFESSIONAL TEACHER TRAINING IN FINLAND**

**Keywords:** teacher, teacher training, Finland, education, programme, profession.

Professional teacher training in Finland is widely regarded as one of the most comprehensive and rigorous in the world. Finland is known for having one of the best education systems globally, and the excellence of its teachers is a significant factor in this achievement. Finnish teachers are highly trained, experienced, and skilled in their profession, and the teacher training programme in Finland is the foundation of their success.

The Finnish teacher training programme emphasizes the development of practical skills, which means that students are required to complete a year of supervised teaching practice in a classroom setting. This practical experience is crucial for developing a strong foundation for future teaching careers. Additionally, the training programme emphasizes the importance of continuous professional development, which enables teachers to stay current with new developments in the field of education.

The Finnish teacher training programme is a five-year master's degree programme that combines theoretical and practical education. The programme includes courses in pedagogy, subject-specific knowledge, and classroom management skills. Finnish teachers are trained to be effective communicators, collaborators, and leaders, enabling them to work effectively with other teachers, parents, and students (Hämäläinen & Saarinen, 2016).

Finnish teachers are also trained to be researchers, which means they are equipped to stay up-to-date with the latest developments in their field. Research skills are crucial in education because it enables teachers to develop evidence-based teaching practices, which can improve student outcomes. Finnish teachers are encouraged to participate in research projects and collaborate with other educators to improve teaching methods and curriculum development (Ministry of Education and Culture Finland, 2021).

The Finnish education system emphasizes equity, which means that all students should have access to high-quality education, regardless of their socio-economic background or location. This is achieved through a comprehensive education system that provides equal opportunities to all students. Finnish teachers are trained to be inclusive and to adapt their teaching methods to meet the needs of all students (Lavonen et al., 2018).

A significant emphasis is placed on the role of teachers in the community. Finnish teachers are seen as leaders and role models in their communities, and they are encouraged to work closely with parents and other community members to create a positive learning environment. Finnish teachers are also trained to be flexible and adaptable, which means they can respond to changes in the needs of their students and community.

Another important aspect is the emphasis on creativity and innovation. Finnish teachers are trained to be innovative in their approach to teaching and to encourage creativity in their students. This approach to education has resulted in high levels of student engagement and achievement.

One of the unique aspects of the Finnish education system is the emphasis on collaboration. Finnish teachers are encouraged to work together to develop their skills and share best practices. This collaborative approach extends beyond the classroom, with teachers

often working closely with parents, other educators, and community members to support the education of their students.

In Finland, teacher training is seen as a crucial investment in the country's future. The Finnish government has invested heavily in teacher education, providing funding for the training and development of teachers.

Importantly, the Finnish teacher training programme is the emphasis on practical experience. Finnish teachers are required to spend a significant amount of time in the classroom as part of their training, which allows them to develop practical skills and gain valuable teaching experience. This practical experience is critical in preparing teachers for the challenges of teaching in real-world classroom settings.

Finnish teachers are also encouraged to be reflective practitioners. This means that they are encouraged to reflect on their teaching practices, evaluate their effectiveness, and make adjustments as necessary. This reflective approach to teaching allows Finnish teachers to continuously improve their skills and adapt their teaching methods to meet the changing needs of their students. Moreover, Finnish teachers are given a significant amount of autonomy in their teaching practices, which allows them to develop their teaching style and adapt their methods to meet the needs of their students. This autonomy also allows teachers to collaborate with other teachers to develop new teaching methods and approaches.

The Finnish education system is unique in that it does not place a significant emphasis on standardized testing. While there are some assessments, the focus is on developing the whole child, including their social and emotional well-being, rather than just academic achievement. Finnish teachers are trained to provide a well-rounded education that prepares students for success in all aspects of life. Finnish schools provide equal opportunities for all students, regardless of their socio-economic background or location. This means that students in rural areas have the same access to high-quality education as those in urban areas. Finnish teachers are trained to be inclusive and to adapt their teaching methods to meet the needs of all students, ensuring that every student has the opportunity to reach their full potential (Sahlberg, 2011).

As is known, Finnish education has received international recognition for its excellence, and the professional teacher training programme is a key factor in this success. Finland consistently ranks among the top performers in international education rankings, and its education system is often held up as a model for other countries to follow.

In conclusion, the professional teacher training programme in Finland is one of the most comprehensive and rigorous in the world. Finnish teachers are highly trained, experienced, and skilled in their profession, and the emphasis on practical experience, collaboration, creativity, and innovation has resulted in high levels of student engagement and achievement. The Finnish government's investment in teacher education has been successful in producing some of the most highly trained and competent teachers in the world. The Finnish education system's success can be attributed to many factors, including the quality of teacher training, the emphasis on teacher autonomy, the focus on equity, and the emphasis on developing the whole child. The Finnish education system is a model for other countries to follow, and the professional teacher training programme in Finland is a crucial factor in its success.



## REFERENCES

1. Hämäläinen, S., & Saarinen, J. (2016). Curriculum reform in Finnish teacher education: Major objectives and strategies. *Journal of Education for Teaching*, 42(5), 571–584.
2. Lavonen, J., Byman, R., Juuti, K., Meisalo, V., Uitto, A., & Vesterinen, V. M. (2018). Conceptualising teacher educator competences in Finland. *European Journal of Teacher Education*, 41(3), 383–401.
3. Ministry of Education and Culture Finland. (2021). *Becoming a teacher in Finland*. Retrieved from <https://www.oph.fi/en/becoming-teacher-finland>
4. Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.

**Lysak Halyna**

Khmelnytsky National University,  
Khmelnytsky

## TENDENCIES AND FEATURES OF GLOBALIZATION AND INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: THE EXPERIENCE OF THE EUROPEAN COUNTRIES

**Key words:** globalization and internationalization of higher education, academic mobility, cooperation.

Globalization and internationalization of higher education are gaining increasing importance within the development of society. These trends involve the exchange of information among countries, which leads to the development of new forms and approaches to organizing higher education, increased cooperation between researchers from different countries, and a significant increase in academic mobility, both in terms of quantity and quality, resulting in the emergence of new types of universities.

The problem of globalization and internationalization of higher education is investigated by scholars from various academic disciplines. Researchers in this field investigate various aspects of internationalization and globalization, such as the motivations for internationalization, the impact of internationalization on universities and their stakeholders, the challenges and opportunities associated with internationalization, and the effectiveness of policies and strategies aimed at promoting internationalization. Some notable scholars who have made significant contributions to the field of internationalization of higher education include Hans de Wit, Jane Knight [4], Simon Marginson, Philip Altbach, and Rebecca Clothey, among others.

Internationalization of higher education refers to the process of integrating global and intercultural dimensions into the teaching, research, and service functions of universities and other institutions of higher education [3]. It involves a range of activities, such as international student and faculty mobility, curriculum internationalization, research collaboration across borders, institutional partnerships and cooperation, and international quality assurance and accreditation. The goal of internationalization is to prepare students for a globalized world and to address global challenges by promoting cross-cultural understanding, intercultural communication, and the exchange of knowledge and ideas among scholars and institutions from different countries and regions. Internationalization of higher education has become

increasingly important in today's interconnected world, as it can help to promote global peace, prosperity, and sustainable development [4].

The globalization of higher education refers to the process of increasing interconnectedness and interdependence of higher education systems and institutions worldwide [1]. It involves the integration of academic activities and services across national borders, including student and faculty mobility, research collaboration, cross-border partnerships, and the internationalization of curriculum and pedagogy.

Globalization and internationalization have had a significant impact on higher education in European countries. Here are some tendencies and features that have emerged:

*Increased academic mobility:* One of the most significant impacts of globalization and internationalization on higher education has been the increased mobility of students and scholars. European universities have seen a significant rise in the number of international students and faculty members.

*Greater diversity:* The influx of international students and scholars has led to greater diversity in European universities, both in terms of the student body and the curriculum. This has led to the development of more diverse and inclusive learning environments.

*Collaboration:* Globalization and internationalization have also led to increased collaboration between European universities and institutions around the world. This has facilitated the sharing of resources, knowledge, and expertise, and has led to the development of new research projects and educational programs.

*Standardization:* The rise of global rankings and accreditation systems has led to increased standardization in higher education across Europe. Universities are increasingly competing on an international stage, and this has led to the development of standardized evaluation criteria and quality assurance measures.

*Commercialization:* The commercialization of higher education has become a significant feature of globalization and internationalization. European universities are increasingly reliant on tuition fees, research grants, and private funding, which has led to the development of new revenue-generating activities, such as online courses and educational partnerships with industry.

Overall, the impact of globalization and internationalization on higher education in European countries has been both positive and negative. While it has led to increased diversity, collaboration, and standardization, it has also resulted in the commercialization of higher education and increased competition between universities. However, the trend towards internationalization is likely to continue as universities seek to prepare students for a globalized world and address global challenges such as climate change and social inequality.

## REFERENCES

1. Barrett, B. Globalization and change in higher education: The political economy of policy reform in Europe, 2017. 136 p.
2. Kehm, B. Internationalisation and globalisation of German higher education in the context of the Bologna Process. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*. Number 28, 2006. P. 347-362.
3. Kehm, B., Teichler, U. Research on internationalisation in Higher Education. *Internationalisation of European Higher Education: An EUA/ACA Handbook*. Raabe: Berlin, 2010. P. 1-16.

4. Knight, J. Internationalization remodeled: Definitions, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*. Volume 8. Number 4, 2004. P. 5-31.

**Martynyuk Olena**  
Khmelnyskyi National University,  
Khmelnyskyi

## **TECHNIQUES TO INCREASE INTERACTIVITY OF ONLINE FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

**Keywords:** foreign language class, online learning, interactivity, learning technique, online learning platforms / tools.

Teaching a foreign language in an online environment often occurs in higher education as a consequence of the COVID-19 pandemic and Russian aggression against Ukraine. The perspectives of online learning have been researched by A. W. Bates [2], A. K. Bazylenko [1], I. B. Ivanova [1], N. V. Kondukoczova [1], V. G. Kyrylenko [1], M. L. Manegre [5] and others. Having studied the experience of Columbia University (USA) [3] and Cornell University (USA) [4] we singled out some effective techniques and tools that can be used to increase interactivity of online foreign language classes. Here we can include such techniques as Online Polling, Think-Pair-Share, a Minute Paper, Small Group Discussion and Short Student Presentation strategies. They may be effectively implemented with the help of educational online learning platforms, services and tools such as Zoom videoconferencing platform with its breakout rooms, polling, screen sharing, whiteboard and nonverbal feedback features, Poll Everywhere, CourseWorks Quiz, Canvas Quiz features, collaborative online tools such as LionMail (Google) Docs, Sheets, Slides, etc. Let's consider some of them.

Zoom is a video conferencing platform with the ability to facilitate live video conferences, breakout rooms, whiteboard and other features which make it effective for delivering online instruction. Zoom's polling feature enables teachers to create single-choice and multiple-choice (standard plan) and matching, rank order, short answer, long answer, fill in the blank or rating scale questions (advanced plan) to gather feedback, gauge understanding, and encourage engagement among students. In foreign language classes, the polling feature can be applied to test the understanding of new vocabulary, grammar rules, and cultural concepts.

Poll Everywhere is a web-based audience response system that can be used in a variety of ways, from quizzes and assessments to discussions and debates. Teachers can create multiple-choice, open-ended, or clickable image polls that allow students to respond to questions and provide feedback. Polls can be embedded into PowerPoint presentations or displayed on a separate screen, making it easy for teachers to incorporate interactive elements into their lessons.

The CourseWorks Quiz is a feature available within the CourseWorks learning management system. It allows teachers to create quizzes with a variety of question types, including multiple-choice, true/false, short answer, and essay questions. They can also add multimedia elements, such as images and videos, to their quizzes to enhance the learning experience.

The Think-Pair-Share technique is a collaborative learning strategy that encourages students to actively engage in classroom discussions. This technique involves three stages: thinking, pairing, and sharing. During the first stage, students are given a prompt or question to consider. They are then given time to think individually about their response. This stage allows students to reflect on their own thoughts and ideas before sharing them with others. In the second stage, students pair up with a partner to discuss their responses. This stage allows students to share their ideas with one another and to gain a better understanding of different perspectives. It also encourages collaboration and communication skills. In the third stage, students share their responses with the rest of the class. This stage allows students to hear different perspectives and ideas from their peers. It also provides an opportunity for the teacher to facilitate a class discussion based on the responses shared.

The Minute Paper technique involves asking students to take a minute to reflect on what they have learned and write a brief response. To use the Minute Paper technique, teachers can ask students to respond to one or more prompts, such as: What was the most important concept you learned in class today? What was the most confusing part of today's lesson? How does today's material connect with what we have learned previously? Students are typically given a few minutes to write their responses, and then teachers can review them. The Minute Paper technique has several advantages. It is quick and easy to implement, requiring only a few minutes of class time and online tools, such as discussion forums or survey software. It allows teachers to assess student learning and understanding in real-time, providing immediate feedback. Finally, it encourages students to reflect on their learning, promoting deeper understanding and retention of course material.

Small Group Discussion technique involves dividing students into small groups of 3-5 to discuss a specific topic or question related to course material. The groups then reconvene, and each group presents their findings to the larger class. To facilitate effective small group discussions, teachers should provide clear guidelines and expectations for students and ensure that students have the necessary background knowledge and resources to engage with the material. Collaborative online tools, such as LionMail (Google) Docs, Sheets, Slides and Zoom's Nonverbal Feedback feature allowing students to express opinions by clicking on icons, discussion forums or video conferencing software are used to facilitate this activity.

In Short Student Presentation technique students are given a brief amount of time to present a report on a specific topic related to course material. These presentations can be done individually or in small groups. Teachers should provide opportunities for peer evaluation and feedback, which can help students learn from each other and develop their own presentation skills. After the presentations, teachers can facilitate a larger class discussion to summarize key points and promote critical thinking and analysis. Video conferencing software or other online tools are used to facilitate presentations and provide feedback.

**Conclusions.** Online foreign language learning classes can be highly effective and engaging for students when they are designed with interactivity in mind. The most efficient strategies for increasing interactivity in online classes are the following: using live video conferencing systems and software, incorporating interactive multimedia such as videos, animations, and simulations, using online discussion boards, utilizing interactive quizzes and polls, incorporating group discussions and collaboration activities, providing opportunities for feedback.

## REFERENCES

1. Базиленко А. К., Іванова І. Б., Кириленко В. Г., Кондукоцова Н. В. Рекомендації студентам щодо активного навчання в умовах онлайн-освіти: навч.-метод. посіб. Київ: Університет «Україна», 2020. 85 с.
2. Bates A. W. Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning. Vancouver: Tony Bates Associates Ltd, 2022. 1045 p.
3. Columbia University in the City of New York. Active learning for your online classroom: five strategies using Zoom. URL: <https://ctl.columbia.edu/resources-and-technology> (дата звернення: 05.05.2023).
4. Cornell University. Active learning. URL: <https://teaching.cornell.edu/teaching-resources> (дата звернення: 04.05.2023).
5. Manegre L. M. Online Language Learning Using Virtual Classrooms and Knowledge Building Forums: Doctoral Thesis. Tarragona: University of Rovira i Virgili, 2020. 171 p. URL: <http://hdl.handle.net/10803/670595> (дата звернення: 02.05.2023).

**Опушко Надія**

Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця

## СПІВПРАЦЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І СОЦІАЛЬНИХ ПАРТНЕРІВ У ЗАЛУЧЕННІ МОЛОДІ ДО ДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ДОСВІД НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН

**Ключові слова:** дуальна форма, навчання, співпраця, соціальні партнери, заклад освіти, навчальний заклад.

Відкритість кордонів, широкі можливості для студентської академічної мобільності та вибору професійних програм привело до зміни стратегії профорієнтаційної діяльності навчальних закладів, починаючи від школи, закінчуючи закладом вищої освіти. Особливо цікавим в цьому плані вважаємо запозичення іноземного досвіду кар'єрного спрямування майбутніх абітурієнтів. Нова для України дуальна форма здобуття професійної освіти ставить завдання пошуку інноваційних форм і методів профорієнтаційної діяльності, котрі найкраще сприймає молодь. Оскільки дуальне навчання вже кілька десятиків років успішно функціонує в різних країнах Європи, вважаємо за доцільне запозичити досвід Німеччини й Австрії, модель дуального навчання яких приваблює цілеспрямованих, талановитих та амбітних особистостей.

У зв'язку з інтенсивним розвитком інформаційних та цифрових технологій до офлайн комунікації з майбутніми та потенційними студентами додається ще й спілкування в онлайні. Заклади освіти активно працюють над розробленням та наповненням кар'єрних сайтів, куди входить URL-адреса домашньої сторінки не лише коледжів чи університетів, а й їх соціальних партнерів (підприємства/установи/компанії), а також посилання на сторінки в соціальних мережах. Для онлайн-текстів або оголошень про вакансії включаються відповідні ключові слова (пошукові терміни), щоб сторінки було легше знаходити пошуковим системам, наприклад: «Заява на дуальне навчання», «Грошова винагорода за дуальне навчання», «Навчання» тощо. Відповідні ключові слова можна визначити безкоштовно за допомогою сервісів «Google Keyword Planner» або

«Google Trends». У планувальнику ключових слів Google можна також побачити, скільки запитів за місяць робиться за тим чи іншим пошуковим запитом і пов'язаними з ним ключовими словами, за якими найчастіше здійснюється пошук. Наприклад, у Плауенському державному університеті кооперативної освіти (Staatliche Studienakademie Plauen) [1], Вищій школі Шлезвінг-Гольштейн (Duale Hochschule Schleswig-Holstein) [2] (Німеччина); в Університеті підприємництва (Die Unternehmerische Hochschule) [3], Університеті «FH CAMPUS 02» (Австрія) [4], з метою полегшеного пошуку та класифікації постів у соціальних мережах для більшої кількості користувачів, для спілкування в соціальних мережах пропонується використовувати змістовні та тематичні хештеги, наприклад: #dualstudent, #career, #jobsearch, #dualstudy, #dhwbdhdh, #study, #machdeinding' #informatics, #technology, #job, #apply now, #BWL тощо.

Окрім того, в практиці зазначених університетів для оптимального рекламування навчальних закладів та соціальних партнерів використовують логотип соціальних партнерів та закладу освіти для використання у друкованих та онлайн засобах масової інформації у різних дизайнах та форматах файлів (JPEG, EPS тощо). Аналіз практичного використання логотипу свідчить про те, що він використовується для подання заявки на навчання, кар'єрної сторінки сайту роботодавця та закладу освіти. Його використовують в оригінальному вигляді, що затверджується на вченою радою університету в присутності представника соціального партнера. Результати дослідження сайтів дуальних університетів Німеччини й Австрії свідчить про те, що під час планування профорієнтаційної роботи з використанням різних веб-каналів та мереж враховується такі вимоги: сайт є ядром і основою для подальшої онлайн-комунікації лише тоді, коли він відповідає всім потребам майбутніх абітурієнтів та містить потрібну інформацію. З цією метою варто розширювати онлайн комунікацію, розробляючи різні сервіси (соціальні сторінки, блог, чат-боти, веб-портали закладів освіти та соціальних партнерів та ін.). Блог має бути корисним, незагромадженим другорядною інформацією та потребує регулярного оновлення. Краще мати менше мереж, але підтримувати їх належним чином; завжди треба перевіряти, чим можна доповнити наявне офлайн-спілкування онлайн-спілкуванням – і навпаки; викладачі навчального закладу та представники соціального партнера завжди мають право голосу, можуть висловлювати свої думки в мережі, коли це доречно.

Кар'єрний сайт фірми/підприємства/установи, що є соціальним партнером, – це одна з перших точок контакту для абітурієнтів в інформаційному та аплікаційному процесі (так звана «точка рекрутингу»). Здійснюючи профорієнтаційні заходи використовують кар'єрний веб-сайт навчального закладу та соціального партнера. До прикладу, щоб підкреслити та посилити ко-брендінг та співпрацю дуальний університет Хаденхайма (DHBW Heidenheim) включив такі пункти: меню «Подвійне навчання», посилення на зміст навчання, посилання на веб-сайт університету та інтеграція логотипу «Подвійний партнер» [5]. Аналіз сайту вказаного університету продемонстрував, що окремо варто звернути увагу на кар'єрні відеоролики, що демонструють переваги навчання та майбутньої професії. Створення такого ролику передбачає дотримання певних рекомендації (етапів). Наведемо їх.

*Етап 1. «Початок дуального навчання»: чому Ви вирішили навчатися за дуальною програмою? Як Ви знайшли свого соціального партнера? Як проходив процес відбору/заявки на участь у конкурсі? Як пройшов Ваш перший день на виробництві/компанії? Ви нервували? Як пройшов старт? Яке Ваше перше враження? Чи*

швидко Ви освоїлися/познайомилися з новими людьми? Чому Ви відмовилися від «класичного диплому»?

*Етап 2. «Теоретичний»:* Що Вам особливо подобається у Вашій навчальній програмі? Що у вас особливо добре виходить? Що для вас не так просто? Як би Ви характеризували атмосферу в університеті? Які Ваші перші враження від викладачів і професорів? Яке Ваше улюблене місце в університеті? Яка Ваша улюблена лекція? Чому? Які є цікаві проекти? Чи пов'язаний зміст освітньої програми з практикою? Які виклики стоять перед програмою дуального навчання? Чому вам варто прийняти цей виклик? Ви так уявляли собі навчання чи все інакше? Що таке «студентське життя»? Що Вам особливо подобається в теоретичній частині?

*Етап 3. «Практичний»:* Чим займається ваша компанія/установа? За що ви відповідаєте? Чи були для вас якісь сюрпризи? Якими вони були? Що для Вас є звичайним робочим днем? Чому компанія/установа або Ваша робота підходить саме Вам? Скільки відповідальності ви можете взяти на себе? Які завдання Вам особливо подобаються? Як Ви любите проводити обідню перерву? Яким важливим речам Ви тут навчаєтесь/вже навчилися? Чи відповідає Ваша робота тому, що Ви вивчаєте під час навчання? Яким чином? Який Ваш найкращий/найцікавіший/найзахоплюючий досвід або день в компанії/установі? Які у Вас стосунки з колегами та керівництвом? Чи є якісь особливі події, пропозиції або речі, які можна знайти тільки тут?

*Етап 4. «Перспективи»:* Чи знаєте Ви, яке майбутнє чекає на Вас після закінчення навчання? Які переваги має диплом за дуальною формою? Що б Ви ще хотіли зробити і чого б хотіли ще навчитися? Кому б Ви особливо порекомендували Ваше навчання або Вашу компанію/установу? Чи бажаєте Ви провести семестр за кордоном? Якщо так, то де?

## ЛІТЕРАТУРА

1. Staatliche Studienakademie Plauen. Електронний ресурс. URL: <https://www.ba-plauen.de/> (дата звернення: 01.0.2023)
2. Duale Hochschule Schleswig-Holstein. Електронний ресурс. URL: <https://www.dhsh.de/unternehmen/> (дата звернення: 01.03.2023).
3. Die Unternehmerische Hochschule. Електронний ресурс. URL: <https://www.mci.edu/de/> (дата звернення: 01.03.2023).
4. FH CAMPUS 02. Електронний ресурс. URL: <https://www.campus02.at/> (дата звернення: 01.03.2023).
5. DHBW Heidenheim. Електронний ресурс. URL: <https://www.heidenheim.dhbw.de/startseite> (дата звернення: 01.03.2023).

## ОСОБЛИВОСТІ НЕТРАДИЦІЙНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ «МЕТОДУ МОВЧАННЯ» (SILENT WAY)

**Ключові слова:** метод мовчання, палички Кюїзенера, фізичні об'єкти, структурні моделі мови.

«Метод мовчання» (Silent Way) характеризується проблемно-пошуковим підходом до Він виник на початку 70-х років минулого століття і був розроблений К. Гаттеню (C. Gattegno), відомим представником когнітивізму. К. Гаттеню вважав, що в учнів слід розвивати самостійність і відповідальність, вони повинні співпрацювати один з одним в процесі розв'язання мовних завдань. А вчитель повинен дати лише імпульс на початку уроку, відводячи на своє говоріння лише 10 % навчального часу і віддаючи 90% мовленнєвій діяльності учнів. Останній рядок відомої цитати Б. Франкліна про викладання та навчання, можна сказати, лежить в основі «Silent Way», а саме «три основні постулати підходу полягають у тому, що навчання більш ефективним, якщо учень відкриває, а не запам'ятовує чи повторює, що навчанню допомагають фізичні об'єкти, і що розв'язання проблем є центральним елементом навчання» [1, с. 24]. Використання слова «мовчання» також є важливим, оскільки «Silent Way» ґрунтується на передумові, що вчитель повинен бути якомога мовчазнішим у класі, щоб захопити учня якомога більше говорити. Що стосується презентації мови, то «Silent Way» застосовує дуже структурний підхід, коли мова викладається через речення в послідовності, заснованій на граматичній складності, яку називає підходом «будівельних блоків».

Структурні моделі мови, що вивчається, подаються вчителем, а граматичні «правила» мови засвоюються учнями індуктивно. Палички Кюїзенера «Cuisenaire rods» (невеликі кольорові блоки різного розміру спочатку призначені для викладання математики) часто використовуються для ілюстрації значення (фізичних об'єктів, згаданих вище). Вчитель додає нові елементи потроху, а учні використовують їх у спілкуванні настільки, наскільки це можливо, доки не стане очевидною потреба в наступному новому об'єкті. Тоді вчитель надає цей новий елемент, моделюючи його дуже чітко лише один раз. Після цього учні мають використати новий елемент і включити його у свій наявний мовленнєвий запас, знову ж таки, використовуючи його настільки, наскільки це можливо, поки не з'явиться потреба в наступному елементі і так далі.

Це, мабуть, найкраще можна проілюструвати на прикладі. Уявімо, що вчитель представив ідею займенників, як у реченні «Give me a green rod». Потім клас буде використовувати цю структуру до тих пір, поки вона не буде чітко засвоєна, використовуючи, крім того, всі інші кольори. Тепер один з учнів хоче попросити іншого передати паличку третьому учневі, але вона не знає слова «her», лише те, що це не може бути «me». У цей момент вчитель втручається і пропонує новий предмет: «Give her the green rod», і учні продовжують грати, доки не з'явиться наступний новий елемент (можливо, «him»). Така мінімалістична роль вчителя призвела до того, що деякі критики вчителів «Silent Way» як «відсторонених», і, дійсно, цей, очевидно, надмірний ступінь



самообмеження може бути сприйнятий саме так. Видатний науковець з методики викладання Е. Стевік (E. Stevick) описав роль вчителя в «Silent Way» так: «Навчай, перевіряй, відійди з дороги» [3, с. 48]. Очевидну відсутність реального спілкування в цьому підході також критикували, дехто стверджував, що важко вийти за межі самих основ мови, і лише високомотивовані учні можуть створити справжню комунікацію, виходячи з жорстких структур, проілюстрованих у прикладі. Той факт, що з логістичних причин цей метод обмежений відносно невеликими групами учнів, також вважається слабким місцем.

Однак, як і у випадку з іншими методами та підходами, аспекти методу «Silent Way» можна спостерігати на багатьох уроках у сучасному класі. Наприклад, у деяких колах стало модним стверджувати, що надмірний «час розмов вчителя» є чимось небажаним. Палички Кюїзенера також популярні серед деяких вчителів і можуть бути надзвичайно творчо використані для різних цілей - від навчання вимови до розповіді історій. Ідея моделювання нової структури або лексичної одиниці лише один раз також має певне позитивне навчальне значення, оскільки заохочує учнів уважніше слухати, а потім експериментувати з власним висловлюванням. Нарешті, функція вирішення проблем, яка є в методі «Silent Way», цілком може виявитися його найдовговічнішою спадщиною, оскільки вона опосередковано призвела як до ідеї навчання, заснованого на завданнях, так і до широкого використання цього методу для навчання вимови.

Недоліки методу «Silent Way»:

1) «Silent Way» часто критикують за те, що він є суворим методом. Учень працює в ізоляції і дуже часто бракує спілкування.

2) З мінімальною допомогою з боку вчителя метод «Silent Way» може поставити під загрозу саме навчання.

3) Матеріал (палички та схеми), що використовується в цьому методі, безумовно, не зможе представити всі аспекти мови. Необхідно використовувати інші матеріали.

Переваги методу «Silent Way»:

1) Навчання через вирішення проблем виглядає привабливо, особливо тому, що воно розвиває креативність, відкриття, підвищує інтелектуальні здібності та довгострокову пам'ять.

2) Опосередкована роль вчителя підкреслює важливість і центральну роль учня, який несе відповідальність за з'ясування і перевірку гіпотез про те, як працює мова. Іншими словами, викладання підпорядковане навчанню.

Таким чином, метод «Silent Way» характеризується зосередженістю на відкриттях, творчості, вирішенні проблем і використанні супровідних матеріалів. Дж. Річардс (J. Richards) і Т. Роджерс (Th. Rodgers) узагальнили метод у трьох основних особливостях [2, с. 284]:

1. Навчання полегшується, якщо учень робить відкриття або творить. «Silent Way» належить до навчання, яка надає перевагу гіпотетичному способу навчання (на протипагу пояснювальному способу навчання), в якому вчитель і учень співпрацюють, щоб досягти бажаних освітніх цілей. Учень не є прикутим до парти слухачем, а активним учасником навчального процесу.

2. Навчання полегшується за допомогою супроводжуючих (посередницьких) фізичних об'єктів. У «Silent Way» використовуються кольорові схеми та палички (cuisenaire rods) різної довжини. Вони використовуються для ознайомлення з лексикою

(кольори, числа, прикметники, дієслова) та синтаксису (час, порівняння, множина, порядок слів тощо).

3. Навчання сприяє вирішенню проблем, пов'язаних з матеріалом, що вивчається. Це можна підсумувати словами Б. Франкліна: «Tell me and I forget

Teach me and I remember

Involve me and I learn»

Хороший учень, який навчається мовчки, добре вирішує проблеми. Роль вчителя полягає лише в тому, щоб давати мінімум повторень і виправлень, більшу частину часу залишаючись мовчазним, а учень повинен сам вирішувати проблеми з мовою та зрозуміти її механізм. Сучасні «невербальні прийоми», в якійсь мірі застосовуються більшістю педагогів. Це можуть бути твори, робота з картинками, листи друзям по листуванню, парна робота, робота з таблицями, чатами, комп'ютером і гри.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Borich G. D. Effective Teaching Methods: Research-Based Practice. Pearson, 2013. – 504 p.

2. Richards J. C, &Theodore S. Rodgers Th. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 2014. – 410 p.

3. Stevick E. W. Helping people learn English: a manual for teachers of English as a second language. Generic, 2018. – 152 p.

**Пилинський Ярослав**

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Язюна НАПН України,  
м. Київ

### ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА У США: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

**Ключові слова:** громадянська освіта, рефлексивний патріотизм, свобода, соціальна справедливість.

На думку багатьох сучасних експертів, вчених і політиків а також звичайних громадян Сполучені Штати нині стоять на роздоріжжі. Що головне – свобода, чи соціальна справедливість? Як узгодити вільну конкуренцію, яка від часів заснування була рушієм розвитку США, а отже продовжувати підтримувати соціальну нерівність, і бажання широких верств населення жити у суспільстві, у якому усі матимуть таку частку суспільного добробуту, яка не лише задовольнятиме їх базові потреби, але й створюватиме відчуття загальної рівності і справедливості? Одним із інструментів покликаних дати відповідь на це питання сьогодні є громадянська освіта [3, 2].

Для того, щоб забезпечувати неконфліктний розвиток суспільства, американська конституційна демократія сьогодні, як ніколи раніше, потребує виховання у громадян рефлексивного патріотизму. Адже через кризу, що її сьогодні переживає американська демократія особливо важливо, щоб «Ми, люди» [1, 53] поєднували любов до країни з чітким розумінням як успіхів, так і прорахунків минулого. Адже без такого розуміння неможливо спільно торувати шлях суспільного розвитку [2, 87].

На думку фахівців прийшов час повернутися до виховання у молоді розуміння особливостей американської демократії, навичок демократичної політики, уміння шукати компроміси, обговорювати суспільні проблеми. Необхідно якнайширше запроваджувати громадянську та історичну освіти, без яких неможливо підтримувати стабільні основи демократичної республіки. Не лише суспільствознавство, але й усі навчальні дисципліни, спільні навчальні заходи та численні позашкільні організації мають знову почати відігравати важливу роль у навчанні молоді конституційної демократії та рефлексивного патріотизму. Відсутність консенсусу щодо суті історії та громадянської освіти – що і як викладати – є головною перешкодою для їх використання як дієвих освітніх інструментів у формуванні громадянської свідомості [8, 35].

Нині дорослі американці глибоко поляризовані, і, водночас, часто демонструють незадовільні знання та навички громадянської діяльності та не мають змоги сформувати навіть слабкі громадянські інститути. Жорстка партійна поляризація досі заважала громадянській та історичній освіті, оскільки уявлення американців глибоко розходяться у оцінці деяких фундаментальних проблем історії та повсякденного життя. У попередні десятиліття багатьом помилково здавалося, що легше знехтувати громадянською освітою та історією, ніж вирішувати суперечки щодо змісту підручників чи педагогічних заходів. Проте виявилось, що нехтування громадянськими принципами та чеснотами призводить до того, що нові покоління американців не вміють належним чином вирішувати спірні та складні проблеми сьогодення.

Запровадження дорожньої карти EAD (Educating for American Democracy) розробленої групою фахівців під орудою Державного департаменту з питань освіти уможливить максимально ефективно використати багаторівневу федеральну систему США. [3, 25] Освітні стандарти, навчальні програми та матеріали, мають відображати відмінності між штатами, плеємінними урядами та регіонами, як належить у федеральній республіці. Наслідки запровадження EAD на думку фахівців стануть очевидними протягом кількох наступних років. На думку укладачів Дорожньої карти EAD найважливішим чинником реалізації програми громадянської освіти у наступні десятиліття має бути суттєве зміцнення вчительського корпусу викладачів історії та громадянської освіти. Педагоги, які вже працюють у школах, потребують збільшення їх викладацького потенціалу, передусім майстерності викладання, а також поглиблення знання змісту курсу та розвитку новітніх педагогічних практик, зокрема навичок ефективного дистанційного навчання, та ефективного використання різноманітних медіа ресурсів. З цією метою необхідно розробити сертифікат EAD викладача. Органи державної влади також повинні запроваджувати навчання EAD, як частину загальних вимог для отримання ліцензії вчителя історії та громадянської освіти. Працюючи спільно з вищими навчальними закладами, які готують дошкільних педагогів, органи державної влади також мають допомагати створювати та акредитувати програми пристосовані до історичних та соціальних особливостей конкретного штату чи території. Крім того, влада, на державному рівні, має прийняти програми, які набирають випускників гуманітарних і суспільних вищих навчальних закладів для викладання історії та громадянської освіти, а також урізноманітнити склад викладачів з вивчення історії та громадянської освіти. З цією метою необхідно запровадити нові стипендії з історії та громадянства. Необхідно приділити особливу увагу професійному розвитку викладачів, тому що це головна запорука успішної реалізації програми.

Хоча «Дорожня карта освіти для американської демократії» має рекомендаційний характер, але вона спрямована на те, щоб допомогти вирішити

проблеми, з якими не змогли впоратися попередні покоління американських освітян. Зважаючи на поляризацію країни, Америці потрібно спільно зосередитися на досягненні досконалості в громадянській та історичній освіті для всіх учнів, учителів і загалом громадян. Ця програма пропонує відповідь на питання про те, що саме передусім потрібно викладати із багатоманітної американської історії та громадянства, як це викладати і, чому. Адже мета програми – це формування конкурентного, а не ворожого політичного середовища, у якому розбіжності у поглядах мають бути рушієм суспільного розвитку а не причиною його стагнації чи гальмування.

Структура програми є гнучкою і надає значний простір для відмінностей акцентів і різноманітних експериментів із впровадженням, яке забезпечується розмаїттям підходів. На думку укладачів програми всі: учні, учителі, громадяни, та урядовці мають брати участь у спільних зусиллях, щоб досягти досконалості в історії та громадянській освіті, і таким чином забезпечити країні сталий розвиток. Передача любові до батьківщини та розуміння основ американської конституційної демократії майбутнім поколінням є нагальною громадянською необхідністю. Відповідальність за виховання в собі та у молоді рефлексивного патріотизму має бути першочерговим завданням освітян, адже без його виконання неможливо долати небезпечні розбіжності, з якими суспільство має справу повсякчас. Завдання прийдешніх поколінь вдосконалювати успадковане. Адже унікальна конституційна демократія повсякчас потребує турботи громадян.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Arendt, Hannah. 1963. *On Revolution*. New York: Viking.
2. Gould, Jonathan. 2011. *Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools*. Report, University of Pennsylvania Leonore. Annenberg Institute for Civics.
3. Educating for American Democracy  
<https://www.educatingforamericandemocracy.org/>
4. Lepore, Jill. 2019. *This America: The Case for the Nation*. New York: W. W. Norton.
5. Levinson, Meira. 2012. *No Citizen Left Behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
6. McClay, Wilfred M. 2019. *Land of Hope: An Invitation to the Great American Story*. New York: Encounter Books.
7. Pettit, Philip. 1997. *Republicanism: A Theory of Freedom and Government*. New York: Oxford University Press.
8. Pew Research Center. 2020. “In Views of U.S. Democracy, Widening Partisan Divides Over Freedom to Peacefully Protest.”
9. Shapiro, Ian. 2016. *Politics Against Domination*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## МІКРОНАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНИЙ ТРЕНД У ДИСТАНЦІЙНОМУ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДОРОСЛИМИ

**Ключові слова:** мікронавчання, дистанційне навчання, іноземна мова, навчання дорослих, соціальні мережі, змішане навчання.

В умовах сьогодення люди оточені численними соціальними мережами, безліччю джерел отримання інформації, застосунками в особистих гаджетах. Усі ці фактори призводять до низької концентрації уваги та зосередженості. Люди постійно відволікаються та не можуть сконцентруватися на одному виді діяльності протягом тривалого часу. Водночас, короткотривалу концентрацію уваги можна використати з користю для навчання, адже з часом мозок людини звикає до цього, а його здатність до сприйняття та обробки інформації збільшується.

Гіперактивність сучасних дорослих людей навчила їх шукати відповіді і навчатися максимально швидко. Вони вже не витрачають час на вдумливе читання тексту параграф за параграфом, не переглядають довгі відео – натомість шукають короткі блоки інформації, які можна було б швидко засвоїти, застосувати на практиці та перейти до наступного завдання. Таким чином, актуальності набуває мікронавчання, яке є швидким і максимально адаптованим до індивідуальних потреб тих, хто навчається. Питанню впровадження мікронавчання у процес вивчення іноземних мов присвячені дослідження таких зарубіжних учених, як Д. Вебер (D. Weber), Т. Дінглер (T. Dingler), Дж. Купер (J. Cooper), М. Лінднер (M. Lindner), Т. Хаг (T. Hug), Дж. Шен (J. Shen) та інших.

Мікронавчання передбачає вивчення іноземних мов шляхом опрацювання легко засвоєваних та максимально релевантних блоків інформації, які подаються у потрібний та зручний для навчання момент [2, с. 321]. Це стратегія електронного навчання, яка дає змогу засвоювати інформацію в інтерактивній та захопливій формі. Основними провайдерами контенту для мікронавчання є Facebook, Twitter, YouTube, Google. Варто зауважити, що мікронавчання не є абсолютно новою формою вивчення іноземних мов. Традиційно, воно було частиною змішаного навчання, яке поєднує аудиторну форму роботи з мікронавчанням для закріплення та повтору матеріалу. Проте зараз, завдяки технологіям, концепт мікронавчання закріпився як окремий метод вивчення мов. Ті, хто вивчають мови, опрацьовують навчальну інформацію у зручний для них час та в оптимальному форматі. Двома відомими навчальними платформами, які здійснюють навчання іноземних мов у режимі мікронавчання, є TED-ed та Duolingo, які використовують короткі блоки висококонцентрованої інформації.

Типовими формами мікронавчання для вивчення іноземних мов є:

1. Короткі відео – поєднання рухомої картинки з аудіодоріжкою підвищує закріплення матеріалу краще, ніж письмовий текст.
2. Навчальні застосунки, на зразок Word of the Day, Headspace, Duolingo тощо.
3. Ігри та гейміфікація, що покращують вивчення мови на 35%. Швидкі ігри на 5 хвилин для повторення вивченого, особливо з рейтингами гравців, челенджами, тримують увагу користувачів набагато ефективніше.

4. Інфографіка, яка значно сприяє засвоєнню матеріалу, особливо для людей з візуальним типом пам'яті.

5. Соціальні мережі.

За дослідженнями Дж. Купера, Т. Дінглера та Д. Вебера, на звичайному занятті увага тих, хто вивчає мову, спадає вже після 18-ої хвилини роботи і залишається низькою до кінця заняття. Проте, якщо робити перерви після кожних 15 хвилин, то увага відновлюється кожного разу, навіть якщо заняття триває 60 хв. [1, с. 1-2]. Відповідно до проведеного дослідження, студенти, які читали тексти короткими уривками з подальшим виконанням завдань, краще пам'ятали його зміст протягом наступного тижня, ніж ті, хто читав тексти повністю від початку до кінця [1, с. 2].

Таким чином, оптимальна тривалість мікронавчання має становити не більше 15 хвилин з використанням відео, інфографіки, картинок, слайдів тощо, усього, що є максимально візуальним та легким для сприйняття. При цьому, інфографіки чи слайди теж мають бути в міру інформативними, не перенавантаженими інформацією. Мікронавчання є ефективним, якщо воно стає частиною щоденного розкладу, але саме людина, яка вивчає мову, обирає час і місце роботи (наприклад, можна виконати завдання під час перерви на обід тощо).

Варто зауважити, що наразі мікронавчання є ідеальною формою роботи для дистанційного вивчення іноземної мови дорослими. Перш за все, це значно дешевше і зручніше. Крім того, багато компаній зараз практикують мікронавчання у формі «перевернутого навчання», за яким працівники мають самостійно вивчати матеріал у коротких блоках, а потім відпрацьовувати його на практиці під час організованих практичних занять [3, с. 327].

Мікронавчання максимально враховує специфіку роботи мозку. Дозволяючи тим, хто вивчає мову, контролювати потік інформації, можна підтримувати їх інтерес та зацікавленість. Окрім того, мікронавчання сприяє не лише тому, що мозок звертає увагу на контент, воно прив'язує користувача до контенту емоційно, а це сприяє перенесенню інформації з короткострокової пам'яті у довгострокову [6].

Короткі кумедні історії чи анімації є чудовим інструментом мікронавчання, тому що вони створюють емоційну реакцію, яка стимулює роботу мозку і змушує його звернути увагу на інформацію. Окрім того, усвідомлення, що історія коротка, викликає позитивні емоції у того, хто навчається, адже людина розуміє, що це не забере у неї багато часу. Такий позитивний настрій теж впливає на навчання і збереження інформації у мозку.

Перерви між заняттями також допомагають мозку перенести інформацію з короткострокової у довгострокову пам'ять. Мозку потрібен час, щоб відновити сили і узгодити у пам'яті вже існуючі знання з новою інформацією [5, с. 1485]. Відповідно до досліджень Т. Хага (Т. Hug), М. Лінднера (М. Lindner) та П. Брака (P. Bruck), період у 12 годин (включаючи сон) є достатнім для того, щоб мозок відпочив і генерував пам'ять [4]. Увага, перерва та сон мають великий вплив на те, як мозок абсорбує нову інформацію та перетворює її у довгострокову пам'ять [2, с. 330]. Поділ інформації на легко засвоєні блоки не лише сприяє кращому її засвоєнню, а й підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови.

Важливо зазначити, що смартфони є ідеальним інструментом для мікронавчання не тільки дистанційно, але й під час заняття, оскільки на них можна відсилати питання для обговорення, тести, квізи, ігри, тези, відео, флеш-картки, цитати дня, які відразу можна відкрити і почати з ними працювати, не відкладаючи на потім.

Таким чином, перевагами мікронавчання є: постійні оновлення контенту; багатозадачність; мобільний доступ; інтерактивність; автономність [3, с. 243; 6]. Незважаючи на твердження скептиків про те, що мікронавчання є непослідовним і висмикнутим з контексту у порівнянні зі змістовними логічно розробленими курсами, для мозку мікронавчання є більш природнім. Крім того, контент для такого навчання є актуальним та розробляється виключно з урахуванням інтересів і потреб дорослих у вивченні іноземної мови. Мікронавчання, можливо, й вважається найменшим інструментом для викладання мов, але однозначно є одним з найбільш ефективних.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Dingler T., Weber D., Pielot M., Cooper J., Chang C.-C., Henze N. Language learning on-the-go: opportune moments and design of mobile microlearning sessions // Proceedings of the 19th international conference on human-computer interaction with mobile devices and services – 2017. – P.1–2.
2. Drakidou C., Panagiotidis P. The use of micro-learning for the acquisition of language skills in mLLL context // Technological Innovation for specialized linguistic domains.– 2018 – P. 321–332
3. Garshasbi S., Yecies B., Shen J. Microlearning and computer-supported collaborative learning: An agenda towards a comprehensive online learning system // STEM Education – 2021. – 1(4) – P. 225–255.
4. Hug T., Lindner M., Bruck P. Microlearning: Emerging concepts, practices and technologies after e-Learning [Electronic resource]. – Innsbruck University Press, 2006. – Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/246822097\\_Microlearning\\_Emerging\\_Concepts\\_Practices\\_and\\_Technologies\\_after\\_e-Learning](https://www.researchgate.net/publication/246822097_Microlearning_Emerging_Concepts_Practices_and_Technologies_after_e-Learning)
5. Khong H. K., Kabilan, M. K. A theoretical model of microlearning for second language instruction // Computer Assisted Language Learning. – 2022. – 35(7) – P. 1483–1506.
6. What is Microlearning? Examples, Strategy, and More [Electronic resource] – 2022. – Mode of access: <https://elmllearning.com/hub/elearning/microlearning/>

**Рагушняк Наталія**

Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький

### **ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ ДОШКИ JAMBOARD У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ПРАКТИЧНОГО КОМПОНЕНТУ «ОСОБИСТІТЬ ТА ЇЇ ІДЕНТИЧНІСТЬ»)**

**Ключові слова:** громадянська компетентність, громадянськість, інформаційні технології, освітній процес, післядипломна освіта, віртуальна дошка Jamboard.

У час соціокультурних змін в Україні післядипломна освіта є платформою підготовки освітян, які готові діяти відповідно до нових умов суспільства, завдань і цінностей.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) визначено, що післядипломна освіта – це навчання і професійний розвиток особистості шляхом поглиблення, розширення та оновлення індивідуальних професійних знань, умінь і навичок або здобуття іншої професії, спеціальності на основі попередньо здобутого рівня освіти [3].

Відтак метою підвищення кваліфікації є поступовий розвиток особистості на основі вдосконалення її професійних здібностей та формування громадянської компетентності як однієї із ключових відповідно до Закону України «Про освіту» (2017). Це можливо за умови постійного осмислення педагогами результатів своєї діяльності та порівняння їх із запитами сучасної науки, соціального та професійного досвіду.

На сьогодні основні методичні інновації в освіті пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання, які базуються на принципах взаємодії, активності здобувачів освіти, опори на колективний досвід, зворотному зв'язку тощо.

Інформаційні технології є обов'язковою умовою для функціонування високоефективної моделі навчання, основною метою якої є активне залучення кожного в освітній і дослідницький процеси.

Пандемія COVID-19 та введення воєнного стану вплинули на освітній процес в цілому та активізували використання інформаційних технологій в Хмельницькому інституті післядипломної педагогічної освіти, що сприяло розвитку професійних компетентностей освітян.

В закладі активно впроваджуються різноманітні форми навчання в рамках формальної освіти з використанням дистанційних технологій, комбінуючи синхронне та асинхронне навчання педагогічних працівників, що в науковій літературі розглядають як біхронне онлайн-навчання. Перевага біхронного онлайн-навчання полягає в тому, що слухачі курсів підвищення кваліфікації можуть вивчати та ознайомлюватися з матеріалом у будь-який час і в будь-якому місці під час асинхронної частини модуля, що викладається, а у рамках синхронних сесій – в режимі реального часу підключатися до онлайн-зустрічей [1].

Проведення онлайн-занять в Інституті післядипломної педагогічної освіти Хмельницької області організовано в основному з використанням сервісів відеотелефонного зв'язку та відеоконференцій, який розроблений Google – Google Meet та програми ZOOM.

Це дозволяє обмінюватися ідеями з іншими в режимі реального часу під час дистанційного навчання за допомогою віртуальної дошки Jamboard. Файл Jamboard можна створити або відкрити під час виклику Google Meet за умови приєднання з комп'ютера. Учасники зустрічі, які використовують мобільні телефони й планшети, отримують покликання на файл Jamboard і коли натиснуть на нього, перейдуть у додаток Jamboard.

На відміну від звичайної дошки, Jamboard не має обмежень за розміром вільного місця і кількістю учасників, які можуть одночасно працювати на ній. До того ж усе, що намальовано на онлайн-дошці, можна зберегти на Google Drive: матеріали записані на Google Jamboard не зникнуть із часом [4].

Сервіс має необмежені можливості для роботи з ескізами, таблицями, діаграмами та містить повний набір функцій малювання, а також можливості для управління різними пензлями, розпізнавання рукописного введення тощо. Редагувати та змінювати все можна в реальному часі. Вчитель може використовувати онлайн-дошку для розвитку громадянської компетентності учнів під час інтерактивних занять.



Розгляньмо використання Jamboard на прикладі практичного компоненту в рамках тренінгу «Особистість та її ідентичність» [2].

Сфера застосування: педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти можуть її використовувати на уроках громадянської освіти тощо.

Мета вправи: розвиток громадянської компетентності курсистів в контексті реалізації «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (2018) і подібне.

Очікувані результати: розуміння поняття «ідентичність», роль «ідентичності» в житті людини; застосування набутих знань на практиці.

Час проведення: 20-25 хв.

Форма проведення вправи. Для організації продуктивної роботи варто підготувати та оголосити чіткі інструкції. Ефективним видом діяльності під час практичного компоненту є обговорення й робота в малих групах (програма ZOOM). Потім пропонуємо намалювати на фреймі дошки Jamboard «ідентичність», заздалегідь підготувавши 3-4 фрейми та покликання на них. Пояснюємо, що це можуть бути будь-які символічні зображення або ціла картина (наприклад, асоціативні ланцюжки, схематичні малюнки тощо). Після цього один/одна учасник/учасниця від групи пояснює, що вони зобразили та називають особисту ідентичність за бажанням.

Підсумовуючи, фасилітатор наголошує, що ідентичність може стосуватися будь-якої ознаки і кожна людина має низку ідентичностей. Чим більше ідентичностей ми у себе виявляємо, тим більше різноманіття у нашому житті. Відповідно застосування інформаційних технологій дозволяє і викладачу, і курсистам контролювати хід засвоєння навчального матеріалу, формування необхідних знань та умінь. У педагогічних працівників розвиваються навички самоконтролю, спільної (групової) роботи, вони своєчасно визначають помилки, усувають їх і навіть попереджають їх появу [1].

Дослідження засвідчують, що у процесі використання інформаційних технологій освітяни краще засвоюють навчальний матеріал, у них активізується інтерес до власного професійного розвитку. Вони мають доступ до електронних матеріалів навчально-методичного забезпечення, які зможуть використовувати у своїй практичній діяльності, тому що інформаційні технології динамічно розвиваються і мають потенціал для підвищення рівня якості та ефективності освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Куриш Н. К. Впровадження біхронного режиму онлайн-навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика*: наук. журн. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 3 (39). С. 199-204.

2. Методичні матеріали для інтегрованого курсу «Громадянська освіта» (10 клас) : посібник/автор – укладач Т. Ремех. IREX. Київ, 2022. С. 42-45.

3. «Про вищу освіту»: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 16.06.2019 р. № 2745-VIII. Режим доступу : URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 01.04. 2023).

4. Ратушняк Н. М. Інтерактивні методи та прийоми формування громадянської компетентності вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти. Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи. *Матеріали XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Тернопіль, 6 квітня, 2023. С. 79-82.

## **ПРИЙНЯТТЯ ПЕРЕОРІЄНТАЦІ НЕГАТИВНОГО ЛІДЕРА**

**Ключові слова:** лідер, працівник, вимоги, морально-психологічний ефект.

**Перше прийняття.** Беручи де уваги потребу працівника, який виступає в якості лідера, при популярності й наявності у нього певних неабияких якостей, необхідно залучити його до активної громадської діяльності. Іншими словами, перемкнути його активність з негативних функцій на позитивні. При цьому важливо вдало підібрати для нього вид громадського доручення: по-перше, щоб воно по своєму призначенню не принижувало його престижу як лідера; по-друге, щоб воно відповідало його інтересам і здібностям.

Психологічний підхід керівника у цьому випадку полягає у тому, щоб уміло опертися на сильні якості такого працівника, надаючи йому можливість активно виявити та отримати моральну оцінку своїх дій колективом. У реалізації цього прийняття важливі гнучкість і тактовність, терпляче переконання, поважне відношення керівника і громадського активу до працівника.

Перші спроби можуть не дати бажаного результату. Невиконання таким працівником громадського доручення часто-густо пояснюється складністю внутрішньої перебудови особистості, трудностю для неї у відмові від своїх попередніх поглядів і звичок поведінки. І тут важливо мати час для переорієнтації працівника, його психологічної перебудови.

**Друге прийняття.** Щира розмова, мета якої - викликати у працівника почуття сорому, совісності, щирого переживання за свої проступки. Можливі різні варіанти здійснення цього прийняття. Наприклад, неофіційного лідера запрошують у громадський орган колективу (рада або бригада) або на громадський актив і в товариській розмові прагнуть переконати його у необхідності зробити зміни у своїй поведінці. При цьому переконання будеться не стільки на логічному переконанні та обґрунтуванні вимог, скільки на емоційно-почуттєвій дії громадськості на психологію працівника.

Щирі розмови, апеляція до почуттів товариської солідарності, особистої гордості працівника - все це сприяє гострому переживанню його за свої проступки, ніяковості перед товаришами та керівниками. Це переживання стає психологічною основою переосмислення ним своїх попередніх дій. У цьому переконує практика роботи рад ветеранів праці, молодих спеціалістів, жіночих рад і т.п.

**Третє прийняття.** Розвінчування конкретних вчинків або міркувань негативного лідера, вміле викриття аморальної суті його дій і міркувань.

Зрослий культурний рівень людей дозволяє успішно опиратися у роботі з ними на логіку викриття помилкових міркувань і мотивів дій, використовувати здатність працівників до аналізу й оцінки своїх помилок.

Застосування такого психологічного прийняття передбачає дотримання двох психологічних положень:

- **по-перше**, необхідна стриманість у висловлюваннях про дії і погляди

лідера. Потрібно всіляко уникати будь-яких випадів на адресу особистості лідера, щоб у колективі не склалась думка про упередженість відношення до нього;

- **по-друге** відношення до лідера повинно бути доброзичливим, необхідно виявити щире бажання допомогти йому.

Керівнику необхідно бути готовим до висування конкретних пропозицій, які дозволяють “розвінчаному” лідеру зарекомендувати себе з позитивного боку, справдити ті симпатії, які почувають до нього люди. Це допоможе приглушити у нього хворобливе сприйняття критики, а для прихильних йому людей - підтвердить об’єктивне ставлення до нього.

**Четверте прийняття.** Він полягає у категоричній логічно жорстко побудованій розмові з лідером.

“Технологія” прийняття така: офіційне звернення керівника (можна у присутності громадського активу) до лідера як до одного з своїх підлеглих з приводу неприпустимості його попередньої поведінки, яка суперечить, інтересам колективу.

Це прийняття приваблює, як здається нескладністю тим, що на нього витрачається небагато часу. Проте це помилкове уявлення. Ефективність його використання залежить від багатьох психологічних моментів, яким не завжди надається необхідне значення.

Застосування даного прийняття вимагає попереднього вивчення психологічних особливостей лідера. Наприклад, якщо він зарозумілий, нескромний, не самокритичний, тоді важко розраховувати на результативність діяння на нього цього прийняття. Ретельне ознайомлення з особистими характерологічними даними працівника дозволить більш надійно використати цей прийняття.

При незначних неправильних вчинках лідера до цього прийому не слід вдаватися.

Необхідно дотримуватися пропорційності рівня поставлених до працівника вимог з реальною або можливою шкодою, що пов’язане з його діями. Це дозволить з великою категоричністю дати громадську оцінку поведінки лідера, а також послабити ефект його можливої апеляції до товаришів.

Доцільне утримання від використання цього прийняття керівнику, який не має достатнього авторитету у колективі, не володіє репутацією кваліфікованого спеціаліста та організатора, некоммунікбельного, різкуватого, нетовариського.

Можна провести також **бесіду** у підкреслено ввічливому офіційному тоні. При цьому необхідно уважно спостерігати за реакцією підпорядкованого, щоб не допустити перенапруження становища.

**П’яте прийняття.** Це - крайня міра, сенс якої полягає у переведенні неофіційного лідера у іншу бригаду чи на іншу дільницю.

Неввірно бачити в цьому тільки добре відомий організаційний прийняття. Це - психологічне прийняття, який дуже небажано застосовувати на виробництві, проте у ряді випадків він необхідний.

Прагнення лідера дотримуватися своїх поглядів, нерозвиненість громадської думки, матеріально-технічні складнощі - все це може створювати у колективі нервову обстановку, утруднювати проведення загальних заходів. У подібній ситуації допустиме використання даного прийняття.

Морально-психологічний ефект його застосування визначається правильністю дотримання при цьому правових, моральних, психологічних і педагогічних вимог.

Правовий аспект полягає у тому, щоб при переведенні не були порушені будь-які положення трудової угоди, яка була складена працівником з адміністрацією при взятті на роботу. Ніякі моральні, психологічні і педагогічні заходи не будуть виховними, якщо вони пов'язані з порушенням правового стану працівника.

У моральному і психолого-педагогічному аспектах застосування цього прийняття - не ізоляція лідера, а, навпаки, залучення його в колектив, який здатний допомогти йому як особистості виявити свої найкращі якості. Таке переведення - засіб морального оздоровлення працівника, психологічної перебудови з одного типу поведінки на інший.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Філіпович А.Ю. «Основи підприємницької та управлінської діяльності», навчальний посібник - Рівне: ВСП «Рівненський коледж НУБіП України», 2018. - 284 с.

**Афонченко Марина**

Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

**Ключові слова:** профільне навчання, професійна підготовка майбутніх вчителів, освіта у Великій Британії, порівняльна педагогіка, іншомовна освіта, педагогічна освіта.

Дослідження позитивного досвіду інших країн є невід'ємною частиною порівняльної професійної педагогіки. Він може слугувати прикладом для наслідування та допомогти задати напрямок для сучасної педагогіки в Україні, а також спонукати вчителів з іноземної мови та дослідників у сфері педагогіки та методики викладання до міжкультурної комунікації та співпраці. У свою чергу, Велика Британія є яскравим прикладом запровадження у навчання майбутніх вчителів з іноземної мови сучасних технологій та їхньої ефективної підготовки до роботи у старшій профільній школі.

Першою особливістю підготовки майбутніх учителів у Великій Британії є те, що вона може відбуватися як у закладах вищої освіти, так і на спеціальних курсах для отримання кваліфікації, до прикладу, Initial Teacher Training або Initial Teacher Education. Після проходження таких курсів в Англії або Уельсі майбутні вчителі отримують сертифікат Qualified Teacher Status, а випускники курсів Шотландії – Teacher Qualification. Підвищення кваліфікаційного рівня може забезпечуватися зокрема аспірантським курсом з педагогіки, після якого отримується документ Postgraduate Certificate in Education [4]. Наявність одного із цих сертифікатів та дипломів є необхідною умовою для роботи у школах, зокрема профільних, що робить професію вчителя іноземною мовою більш конкурентною та затребуваною.

Через те, що підготовка майбутніх учителів іноземної мови відбувається як в коледжах чи інститутах, так і в університетах, її система вважається бінарною. Однак існують ще такі альтернативні методи, як отримання документу про проходження програм «Articled Teacher» або «Licensed Teacher». Але незважаючи на те, що такі документи дають можливість вчителю викладати у школі, для того, щоб займатися

педагогічною діяльністю потрібен ступінь магістра. Крім цього, від вчителя очікується обізнаність у предметі, який він викладає, та у вікових особливостях учнів, володіння сучасними методиками та технологіями та професійна компетентність, сформована на найвищому рівні. Післядипломна освіта вчителя іноземної мови у старшій профільній школі може відбуватися за рахунок стажування вчителя у приватному закладі освіти, університеті або в науково-дослідному інституті [2].

Говорячи про важливість вивчення іноземних мов, у рамках мовної політики Великої Британії було запроваджено декілька стратегій для підвищення їхньої затребуваності на державному рівні, а саме: налагодження міжнародних відносин у контексті мовної освіти за допомогою створення віртуальних спільнот та матеріалів на цю тематику з онлайн доступом; надання іноземній мові та мовній освіті ключової ролі на етапі старшої профільної школи; збільшення кількості мовних коледжів та інших ЗВО, а також надання їм більшої значущості; розробка новітніх програм професійної підготовки майбутніх вчителів з іноземної мови.

Крім цього, популярним на сьогодні є заочне навчання для майбутніх учителів Великої Британії, адже саме ця країна дала початок такому соціальному явищу. Така форма освіти затвердила себе як ефективна та вже показала ряд переваг, таких як зниження вартості освіти та підвищення мобільності та конкурентоспроможності вчителів. Крім цього, дослідниками визначаються такі особливості заочного навчання у Великій Британії:

- доцентрова хвиля розвитку педагогічної освіти як результат глобалізаційних та інтеграційних процесів у Європі;
- забезпечення можливості навчання впродовж життя;
- зростання кількості та питомої ваги самостійної роботи студента у процесі його професійного становлення;
- надання умов самореалізації для студента та можливості віднайти свій власний педагогічний стиль та методику викладання;
- професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови наближається за змістом до самої професійної діяльності, таким чином актуалізуючи її та забезпечуючи постійний саморозвиток майбутнього фахівця [3].

Як і в Україні, у Великій Британії на сьогодні переважає студентоцентризм у навчанні, що розділяється у свою чергу на диференційований та індивідуальний підходи. Хоча традиційні форми проведення занять на зразок тьюторіалів, лекцій чи семінарів досі займають провідну позицію, все поширенішими стають такі сучасні форми та методи, як мікровикладання, командна робота, методичні презентації та навіть аналіз і обговорення відеоматеріалів із уроками інших вчителів [1]. Саме такі види діяльності і сприяють формуванню у майбутніх вчителів іноземної мови готовності до викладання у профільній школі, яка потребує його всебічного розвитку та зорієнтованості у різних сферах професійної діяльності, а також здатності до постійного саморозвитку та науково-методичної діяльності.

Отже, ми можемо бачити, що система професійної підготовки майбутнього вчителя з іноземної мови до профільного навчання у Великій Британії може вважатися позитивним досвідом цієї країни. Вона містить у собі аспекти та особливості, які варто взяти до уваги закладам вищої освіти України для забезпечення більш ефективної підготовки вітчизняних фахівців у контексті європейських інтеграційних процесів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Козаченко І. В. (2016) Підготовка вчителів іноземних мов у Великій Британії. Позитивний досвід для України. Лінгвістичні дослідження: Зб. наук. праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Вип. 42, 2016. С. 197-205
2. Мельниченко Р. К. (2018) Організація профільного навчання в старшій школі зарубіжжя та його педагогічний супровід (компаративний аналіз). Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Випуск LXXXI. Том 1. 2018. С. 71-76
3. Никитюк С. І. (2014) Засвоєння позитивного досвіду Великої Британії у системі заочної підготовки вчителів іноземних мов. Збірник наукових праць. Педагогічна освіта: теорія і практика. Кам'янець-Подільський. Випуск 17 (2–2014) С. 93-98
4. Swain, Rachel (2022) Routes into Teaching. Prospects. October, 2022. Source: <https://www.prospects.ac.uk/jobs-and-work-experience/job-sectors/teacher-training-and-education/routes-into-teaching>

**Prydoloba Anastasiia**

Khmelnyskiy National University,  
Khmelnyskiy

## PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELOR OF ARTS AND BACHELOR OF SCIENCE IN APPLIED LINGUISTICS IN CARLETON UNIVERSITY

**Key words:** linguistic, applied linguistics, professional training, Bachelor's degree program, Carleton University.

Applied linguistics is an interdisciplinary field that focuses on contextualized language use and draws on a variety of academic fields, such as psychology, sociology, and pedagogy in addition to theoretical linguistics, serves as a bridge between theory and practice; theory application and practice application; a realistic, problem-based strategy.

Most people think of applied linguistics as an interdisciplinary topic of study for all facets of language use. Being a non-language-specific field, it focuses on mother, foreign, and second language acquisition in particular, but also looks at how language interacts with other domains like the media, legislation, or communication. It is influenced by well-known academic fields like languages, social and educational psychology, anthropology, sociology and education.

According to the most recent advances in applied linguistics, the term refers to current research that focuses on language disorders and their linguistic analysis (clinical linguistics), the use of language in mother-tongue education (educational linguistics), and advancements in lexicography, translation, and stylistics. Between numerous multidisciplinary fields of linguistics and applied linguistics, especially those that deal with the practical application of «purely» theoretical sciences, it appears that there is a blurred line. The study of spoken and written discourse, gender issues in language use, the social stratification of languages and language varieties, neurological factors and language dysfunctions, learning strategies, and special learning needs of particular populations have all been studied using applied linguistics more recently.

In the late 1970s, Applied Linguistics arose as a separate field of study with a focus on practical issues such as language acquisition and teaching, language in education, language

policy, language testing, language in society, and successful communication in the workplace. Applied Linguistics has expanded over the course of its history to embrace not only the teaching and learning of languages, but also other fields outside of linguistics. ICT (information communicative technology), translation, and cross-cultural linguistics are further significant issues that emerged from applied linguistics. Today, the field includes anthropology, sociolinguistics, discourse analysis, psycholinguistics, translation and interpretation, rhetorics and stylistics, neuro-linguistics, and languagesocialization, among other topics.

Recent developments in fields like multimodal and multimedia discourse analysis are examples of how Discourse Studies, a field that focuses on the study of text and speaking, has drawn inspiration from critical discourse analysis and systemic functional linguistics. The combination of knowledge that may be found at Carleton University that is often dispersed throughout departments of English, linguistics, communication, and education at other universities is reflected in Applied Linguistics and Discourse Studies.

Carleton University's School of Linguistics and Language Studies offers the following programs: undergraduate degree in Linguistics, undergraduate degree in Applied Linguistics and Discourse Studies, in addition to a combined degree in Linguistics and Discourse Studies, graduate degree in Applied Linguistics and Discourse Studies.

Two approaches to studying how language works are Applied Linguistics and Discourse Studies and Linguistics. They investigate different aspects of language using various methods. Students can choose between 4-year and 3-year BA program in order to complete the degree. Applied Linguistics and Discourse Studies courses concentrate on language use in society, including text analysis, corpus linguistics, language policy and planning, and second language learning and teaching.

Linguistics offers both Bachelor of Arts and Bachelor of Science degrees. Students in the Bachelor of Arts degree program can pursue either a 4-year Honours BA degree or a 3-year BA degree. Students enrolled in the Bachelor Science degree program can obtain a 4-year Honours BSc degree (BA in Applied Linguistics and Discourse Studies. Carleton University, 2022).

The School offers the following programs in Applied Linguistics and Discourse Studies:

- BA in Applied Linguistics and Discourse Studies;
- BA Honours in Applied Linguistics and Discourse Studies;
- BA Combined Honours in Applied Linguistics and Discourse Studies;
- Minor in Applied Linguistics and Discourse Studies.

Many students are interested in learning languages because Applied Linguistics and Discourse Studies deal with how language is used, learned, and taught. In Carleton University it is possible to combine a major in Applied Linguistics and Discourse Studies with a minor in a modern language. The School offers minors in seven languages: American Sign Language, German, Italian, Japanese, Mandarin, Chinese, Russian, Spanish.

For those students, who are in their third or fourth year of studying, there is a possibility to choose the Accelerated Pathway in Carleton University. It is a flexible and individualized graduate study plan for undergraduate students in their final year of a Carleton BA Honours degree. It allows fourth-year students who have demonstrated academic excellence and research aptitude to take up to 1.0 credit while finishing their BA Honours degree.

## REFERENCES

1. BA in Applied Linguistics and Discourse Studies. Carleton University (2022). Retrieved from <https://carleton.ca/slals/applied-linguistics-discourse-studies/ba-program/>
2. De Bot, K. (2015). A history of applied linguistics: From 1980 to the present. London and New York: Routledge.
3. McKinley, J., & Rose, H. (Eds.). (2017). Doing research in applied linguistics: Realities, dilemmas and solutions. London and New York: Routledge.
4. School of Linguistics and Language Studies. Carleton University (2022). Retrieved from <https://carleton.ca/slals/>
5. Starfield, S. (2015). Ethnographic research. In B. Paltridge & A. Phakiti (Eds.), Research methods in applied linguistics: A practical resource (pp. 137–152). London: Bloomsbury.

**Сімакова Світлана**

Харківський національний педагогічний університет  
імені Г. С. Сковороди,  
м. Харків

## ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

**Ключові слова:** професійна підготовка, професійне самовдосконалення, майбутні фахівці музичного мистецтва, польсько-український досвід.

Світова система вищої освіти спрямована на підготовку майбутніх педагогів-музикантів, здатних забезпечити розвиток культурно-мистецького світогляду та професійної компетентності. Вагомим є впровадження європейських практик формування готовності майбутніх педагогів-музикантів до професійного самовдосконалення. Порівняння практики професійної підготовки фахівців музичного мистецтва в Республіці Польща та Україні є актуальним для визначення ефективних методів формування заявленої у дослідженні готовності.

Здійсненню порівняльного аналізу польської та української системи музично-педагогічної освіти присвячено праці: О. Біляковської, К. Дяченко, О. Зав'ялової, М. Мороз, Г. Ніколаї та ін.

Професійна підготовка майбутніх фахівців музичного мистецтва у Республіці Польща здійснюється у музичних академіях й університетах у містах Бидгощ, Вроцлав, Гданськ, Катовіце, Краків, Лодзь, Познань, музичному університеті імені Фредеріка Шопена у Варшаві, Академією мистецтв у місті Щецин та ін. Спеціальність «Художня освіта в галузі музичного мистецтва» є єдиною педагогічною спеціальністю, яка отримується у музичних академіях Польщі. Педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва охоплює від 330 до 360 годин та включає психолого-педагогічні, дидактичні та додаткові дисципліни. В рамках Педагогічних студій здобувачі вищої освіти проходять близько 150 годин педагогічної практики, яку розподілено на загальнопедагогічну, методичну практики, консультації та курси. Практика у школах та освітніх закладах передбачає власні спостереження та спілкування з адміністрацією. Методична практика передбачає проведення пробних лекцій та спостереження. Педагогічна практика включає відвідування та проведення



лекцій з обговоренням, участь у майстер-класах та семінарах з методології. Вагомим аспектом є створення «інтегрованого естетичного поля», яке являє собою універсальний засіб естетизації процесу підготовки вчителів музичного мистецтва, який забезпечує єдність педагогічного середовища загальноосвітнього навчального закладу, освітнього середовища вищої школи та мистецько-культурного середовища регіону й країни. Це дозволяє забезпечити неперервність формування професійно-особистісного досвіду вчителя музичного мистецтва [2, с. 16–17]. Структура професійної підготовки педагога-музиканта передбачає 4 цикли, зокрема базовий цикл, що включає такі дисципліни, що спрямовані на опанування загальних основ теорії саморозвитку та самовдосконалення. До базового циклу входять біомедичні основи розвитку, історія виховання, основи загальної дидактики, психологія розвитку особистості, соціологія виховання та інші [3, с. 185]. Програмні результати навчання майбутніх педагогів-музикантів охоплюють володіння методикою педагогічної діяльності, знання освітнього процесу, знання сучасної мистецької дидактики, практичну й психологічну готовність до виконання професійних завдань, психолого-педагогічні знання для розуміння процесів виховання та соціалізації, здатність до удосконалення власної педагогічної майстерності, уміння комунікації та ораторську майстерність, естетичну чутливість та емпатію [4, с. 606]. Професійна підготовка майбутніх фахівців музичного мистецтва в Україні має спільні риси щодо змісту та вимог, що висувуються до особистості педагога-музиканта в Республіці Польща. Нині професійна підготовка фахівців музичного мистецтва здійснюється у більше ніж 30 закладах вищої освіти, серед яких Київський національний університет культури і мистецтв, Національна музична академія України імені П. І. Чайковського та інші. Проте, підготовка вчителів музичного мистецтва забезпечується лише педагогічними закладами вищої освіти й передбачає зокрема, залучення майбутніх фахівців до розробки освітніх програм, процедури їх акредитації, реалізації мистецьких проєктів, здійснення науково-дослідної роботи та участь у підвищенні кваліфікації. Важливим елементом підготовки є впровадження авторських інноваційних курсів, спрямованих на розвиток креативного та критичного мислення, що дозволяє підвищити рівень професійної компетентності майбутніх фахівців. Система вищої освіти в Україні передбачає 240 годин педагогічної підготовки для майбутніх вчителів музичного мистецтва, які здобувають вищу освіту на основі повної загальної середньої освіти. Її зміст складають психолого-педагогічні, дидактичні та додаткові дисципліни. Підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва включає проведення різних видів практики, таких як пропедевтична, педагогічна, концертно-виконавська та інші які спрямовані на формування професійної компетентності майбутніх педагогів, їх підготовку до якісного здійснення майбутньої професійної діяльності. На відміну від структури підготовки вчителя музичного мистецтва в Польщі, українська система передбачає три цикли (загальний, базовий та цикл спеціальної підготовки), де базовий цикл включає дисципліни, спрямовані на здобуття комплексних знань, умінь та навичок професійного саморозвитку та самовдосконалення, такі як біомедичні основи розвитку, теоретичні основи виховання, психологія розвитку особистості та інші [1, с. 153]. Програмні результати навчання майбутніх педагогів-музикантів передбачають, зокрема, критичне ставлення до світоглядних теорій під час вирішення соціальних й мистецько-професійних завдань; інтеграцію складних професійних умінь, виконавську надійність; здатність до самоактуалізації, саморозвитку та самоконтролю в процесі музично-педагогічної діяльності; здатність вчитися протягом життя та вдосконалювати

професійну кваліфікацію із високим рівнем автономності [5]. Отже, дослідження свідчить про вагомість проблеми професійного самовдосконалення майбутніх фахівців музичного мистецтва в системі вищої освіти. Порівняння практики професійної підготовки фахівців музичного мистецтва в Республіці Польща та Україні засвідчує, що визначені особливості формування готовності майбутніх педагогів-музикантів до професійного самовдосконалення пов'язані зі специфікою підходів до навчання та виховання, формування творчої особистості, а також зміною ролі педагогів-музикантів у суспільстві.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мороз М. Особливості здійснення фахової підготовки майбутніх учителів музики в закладах вищої освіти України та Польщі: порівняльний аналіз. *Українська полоністика*. 2018. № 15. Педагогічні дослідження. С. 146–156.
2. Попович Н., Буркало С. Досвід реалізації компетентнісного підходу у неперервній професійній підготовці вчителя музики прогресивних європейських країн. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2016. № 1. С. 14–19.
3. Попович Н. Неперервна професійна підготовка вчителя музики в Республіці Польща. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2016. № 2 (4). С. 183–186.
4. Прокопчук В. Європейський досвід професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries: Collective monograph*. Riga, 2020. С. 603–619. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-37-2.2.13> (дата звернення: 24.12.2022).
5. Тимчасовий стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка; спеціальність 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво). Київ: Міністерство освіти і науки України, 2017. 10 с. URL: <http://psp.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/08/Тимчасовий-стандарт-вищої-освіти-спеціальності-014.13-Середня-освіта-Музичне-мистецтво.pdf> (дата звернення: 01.05.2023).

## **SCAFFOLDING IN USING IDIOMATIC PHRASES TO PREPARE FOR ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY TEST**

**Key words:** scaffolding, proficiency, description, picture, ATCO.

English Language Proficiency test is designed to assess for licensing purposes of ATCO (Air Traffic Controllers) and required by ICAO (International Civil Aviation Organization) Language Proficiency Requirements. English Language Proficiency test assesses candidates at 3, 4, 5 ICAO language proficiency levels. The rater assesses competence of the controllers in all areas covered by ICAO descriptors. So, according to the descriptor for Level 5, speakers demonstrate sufficient communication in broad range of topics where vocabulary sometimes is idiomatic.

Level 5 is very preferable for controllers because it gives validity of language proficiency endorsement for six years. Here we will focus on using idiomatic phrases in speaking that includes picture description. Picture description consists of a detailed description of the picture, where controllers are able to use aviation English language related to the situation described in the picture. One of the language methods to help learners use them in speaking is scaffolding. Scaffolding is a method where the teacher supports a student to work beyond the level he or she has already achieved.

Scaffolding is breaking up learning into chunks, providing a structure with each chunk. As the learner becomes more competent, the support is gradually removed until the learner is able to perform the speaking without assistance. The key goal of the teacher when using the scaffolding strategy is to make learner become independent problem solver. The benefits are numerous: it helps to build their own knowledge, motivate learners' interest related to the task, and define the expectations of the activity to be performed. The ways to implement this method varied a lot but every time it should be connected with the previous experience and knowledge. It is essential to break instructions into parts, checking their understanding. If necessary, enter key vocabulary before starting work. Also it is efficient to use illustrations, gestures, realia when learning new words, phrases or idioms. The teacher lets students correct the mistakes in the speech or during the conversation. When using these tips for training the vocabulary, the learners will solve the tasks on their own easily.

In fact, the method PPP, Presentation-Practice-Production is possible to use. Namely, presentation, the process is passive for the learners where context is familiar for students. This is the step in which the teacher presents the idiom, gives the meaning of it with the help of written definition, flash card or using digital resources. Practice, also called drilling, the phase in which learners reinforce new knowledge answering the teachers' questions. Practice takes longer time and gives a plenty opportunities to practice new aspect of language. It allows learners to practice the idiom asking questions, listening to each other and imitating their answers. And, the final and the most demanding step, is production. This is where the learners use what they have learned to integrate new examples using language in context. The teacher will give minimum assistance on this phase. When the teacher becomes confident in students' understanding, he gives the task to describe a picture using the idiomatic phrases related to the

topic in the picture. Here some idioms which can be used in picture description in a question and answer form while preparing to go through language proficiency test.

Idiom	Meaning	Usage (Question)	Usage (Answer)
Nitty-gritty	Specific facts, elements, facts, essential points of something	What was a real difficulty in passing the exam?	Getting down to the nitty-gritty of METAR coding was a real stumbling block to pass my commercial license oral exam.
Half the battle	Significant part of an important part to achieve something	What is the most demanding in your career?	Getting our ICAO English aviation certificate is half the battle of getting hired by an airline.
On the same page	Two or more people, thinking in the same manner, having the same understanding of something	What kind of advice can you give for future pilots?	Pilots have to be on the same page at all times of the flight.
To err on the side of caution	To act in a cautious way, to avoid risky and irresponsible behavior	What do you think the crew did right or wrong?	Due gusty wind the crew erred on the side of caution and chose to perform the landing with flaps 30.

Today's situation demands from teacher to use digital tools, such as Kahoot, WorldWall, PollEverywhere, and others. Therefore, the examples mentioned above surely can be transformed into digital form to use this technology on the various platforms. WorldWall and Kahoot are aimed to drill new vocabulary, in our case, idioms; it enables to create interactive activities with pictures and photos. PollEverywhere helps build questionnaires, conduct online survey with different forms of the questions.

#### REFERENCES

1. Устименко О.М. Порівняльний аналіз технологій традиційного та проектного навчання іноземних мов і культур учнів закладів загальної середньої освіти. Іноземні мови. 2020 №2. С.47-52.
2. <https://www.skybrary.aero/bookshelf/doc-9835-an453-manual-implementation-icao-language-proficiency-requirements-2nd-ed-20>.
3. <https://www.costaricatesol.com/tefl-costa-rica-blog/what-is-scaffolding-and-how-does-it-help-my-students>.

## **INCLUSIVE EDUCATION IN FINLAND: BRIEF OVERVIEW**

**Keywords:** education, inclusive education, teacher, student, Finland, individualized education plans.

Inclusive education is a fundamental principle of the Finnish education system. The Finnish government and education institutions have taken significant steps to ensure that all students receive equal opportunities to learn and succeed in school. In this article, we will discuss how inclusive education is implemented in Finland, the benefits it offers, and the challenges faced in its implementation.

In Finland, inclusive education means that every student, regardless of their abilities or background, is provided with appropriate support to reach their full potential. Finnish schools are required to provide education in a way that accommodates the individual needs of each student. This includes children with disabilities, children with learning difficulties, children from different cultural backgrounds, and children from low-income families (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2019; Kivistö, 2016).

One of the most significant aspects of inclusive education in Finland is the use of individualized education plans (IEPs). An IEP is a personalized plan that outlines a student's strengths and weaknesses, as well as their learning goals and the support they need to achieve them. The IEP is developed collaboratively by the student, parents, teachers, and other relevant professionals, such as social workers or psychologists. By creating an individualized education plan for each student, Finnish schools can ensure that each child receives the support they need to succeed.

Inclusive education in Finland is supported by a well-developed special education system. Finnish schools have special education teachers who are trained to work with students who need additional support. Special education teachers work with mainstream teachers to develop individualized education plans and provide support to students both inside and outside the classroom. Finnish schools also have access to a range of support services, such as speech therapy, occupational therapy, and psychological services.

One of the most significant benefits of inclusive education in Finland is that it promotes equity and social inclusion. Finnish schools aim to provide equal opportunities for all students to succeed, regardless of their background or abilities. Inclusive education helps to break down barriers to education and ensures that every child has the support they need to learn and grow. By promoting social inclusion, Finnish schools create a supportive and accepting environment where all students feel valued and respected.

Another benefit of inclusive education in Finland is that it promotes diversity and multiculturalism. Finnish schools recognize the importance of cultural diversity and the contributions that students from different cultural backgrounds can bring to the classroom. Inclusive education in Finland is designed to accommodate the cultural and linguistic needs of all students, ensuring that every child can fully participate in school life.

Despite the many benefits of inclusive education in Finland, there are also some challenges in its implementation. One of the most significant challenges is the need for adequate resources and funding. Providing individualized support to every student can be

expensive, and schools may struggle to provide the necessary resources, especially in low-income areas.

Another challenge is ensuring that all teachers are trained and equipped to work with students who have diverse needs. Although Finnish teachers receive comprehensive training, there is always a need for ongoing professional development to ensure that teachers have the skills and knowledge necessary to support all students.

The success of inclusive education in Finland can be seen in various areas. One of the primary indicators of success is the high academic achievement of Finnish students, including those with special needs (Sahlberg, 2015). In 2018, Finland ranked first in reading, math, and science among European countries in the Programme for International Student Assessment (PISA). This achievement demonstrates that inclusive education is not only beneficial for students with special needs but for all students.

Inclusive education in Finland promotes the integration of all students, regardless of their abilities or background, into the same learning environment. This integration helps to create a sense of belonging and acceptance for all students, fostering a positive school climate and reducing the likelihood of discrimination or exclusion. According to a study by the Finnish National Agency for Education, 89% of parents and 87% of students reported high levels of satisfaction with their school experience. This satisfaction can be attributed to the individualized support provided to each student, which ensures that every child receives the necessary resources and accommodations to succeed. By providing equal opportunities to all students and creating a supportive and accepting school environment, Finnish schools have been able to promote academic achievement, social inclusion, and overall student well-being (Pukkila & Lakkala, 2017).

In conclusion, inclusive education is a core principle of the Finnish education system. Finnish schools are committed to providing every student with the support they need to learn and succeed, regardless of their abilities or background. Through the use of individualized education plans, well-developed special education systems, and a focus on equity and social inclusion, Finnish schools create a supportive and accepting environment where all students can thrive. While there are challenges in the implementation of inclusive education, the benefits it offers make it a vital aspect of the Finnish education system.

## REFERENCES

1. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). *Inclusive education in Finland*. <https://www.european-agency.org/country-information/finland/inclusive-education-finland>
2. Kivistö, J. (2016). From special education to inclusive education: The Finnish experience. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 397–409. doi:10.1080/00313831.2015.1044704
3. Pukkila, K., & Lakkala, M. (2017). Promoting inclusive education through teacher professional development: Experiences from Finland. In M. Soini, A. Kallioniemi, & M. Rinne (Eds.), *Teacher education for sustainable development and global citizenship* (pp. 167–183). Springer.
4. Rasanen, P. (2017). Inclusive education in Finnish schools: A cultural-historical approach. *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 167–179. doi:10.1080/13603116.2016.1210783
5. Sahlberg, P. (2015). *Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.

## ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ГРАМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

**Ключові слова:** ігрові методи, англійська мова, граматична компетентність.

У наш час все більше розширюються міжнародні зв'язки України із зарубіжними країнами, й стимул до вивчення англійської мови невинно зростає. Перед педагогами постає завдання пошуку нових, більш сучасних методів навчання. Новітня школа потребує таких методів, які б допомогли не тільки якісно навчити, але й, в першу чергу, зацікавити школярів та розвинути потенціал особистості. На уроці англійської мови особливе місце займають такі форми занять, які забезпечують активну діяльність кожного учня, сприяють формуванню інтересу і прагненню вивчати англійську мову. Ці завдання можна вирішити за допомогою ігрових методів навчання.

Однією з найважливіших проблем викладання англійської мови є навчання граматики, що створює умови для розкриття комунікативної функції мови, яка дозволяє наблизити процес навчання до умов реального спілкування і підвищує мотивацію до вивчення англійської мови. Розвиток граматичної компетентності може бути успішно здійснено в процесі ігрової діяльності.

Методикою викладання англійської мови з використанням ігрової діяльності займалось багато науковців та методистів. Роль гри в житті учня вивчало багато науковців : Л. Вербицький, С. Ільїн, О. Козлова, М. Крюков, О. Павленко, І. Підласий, А. Поліщук, О. Пометун, О. Юхимович та ін. Аналіз педагогічної літератури засвідчує, що ігрові технології навчання у сучасній освіті України є об'єктом уваги таких науковців, як Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Зимня, О. Локшина, О. Овчарук, Т. Олійник, О. Пометун, В. Свистун, В. Ягупов та ін. Слід зазначити і зарубіжних методистів, які вивчали особливості навчання англійської мови в старшій школі: С. Савіньйон (S. Savignon), М. Кенел (M. Cenele) та інші.

І.М. Дичківська зазначає, що ігрові технології можна охарактеризувати як цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів[2].

Прийнято розрізняти два основні типи ігор: ігри з фіксованими, відкритими правилами, та ігри з прихованими правилами. Прикладом ігор першого типу є більшість дидактичних, пізнавальних і рухомих ігор, сюди відносять також розвиваючі, інтелектуальні, музичні, ігри-забави. До другого типу відносять ігри сюжетно-рольові. Правила в них існують неявно. Вони – в нормах поведінки відтворених героїв [4].

Особливе місце займають ігри, які створюють самі діти, – їх називають творчими або сюжетно-рольовими. Творча гра найбільш повно формує особистість учня, тому є вагомим засобом виховання. Творча гра, як важливий засіб всебічного розвитку, пов'язана з усіма видами її діяльності. Саме цим визначається місце гри у педагогічному процесі школи. Основний шлях виховання у грі – вплив на її зміст, тобто, на вибір теми, розвиток сюжету, розподіл ролей і на реалізацію ігрових постатей.

Ігрові методи відносяться до методів активного навчання. Відповідно до їх визначення вони мають чотири ознаки: вимушена активність учнів, зіставлення часу активності учнів і вчителя, самостійна творча розробка розв'язку учнями, постійна взаємодія учня і вчителя за допомогою прямих і опосередкованих зв'язків. Відомий вітчизняний вчений О. Газман розподіляє ігри на: рухомі, сюжетно-рольові, комп'ютерні, дидактичні, граматичні, фонетичні, лексичні, ігри-конкурси, драматичні, рольові, буквені, орфографічні.

Використання ігор на уроці англійської мови сприяє досягненню 4-х цілей, а саме: практична, освітня, розвиваюча, виховна. Ігри використовують для формування та розвитку навичок і вмінь на всіх рівнях навчання. Впровадження гри на уроці може відбуватися на будь-якому його етапі. Якщо діти заінтриговані, здивовані, радісні, переживають почуття співпраці, творчості, вони більш чітко і яскраво запам'ятовують отриману інформацію, а саме: необхідні правила та граматичні конструкції. Це означає, що незалежно від віку учнів, котрі вивчають англійську мову, ігри – важливий засіб навчання.

Дослідження показали, що використання гри на уроці англійської мови допомагає повторити граматичні конструкції; організувати відпочинок на уроці; активізувати словниковий запас учнів; навчити вживати граматику в мовленнєвих ситуаціях; розвивати творчі вміння та здібності дітей. Завдяки іграм вивчення англійської мови проходить легко і учні не втрачуть інтерес до вивчення англійської мови, а, навпаки, зміцнять його, що в подальшому сприятиме поглибленню уже здобутих знань.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Інформаційний збірник та коментарі МОН України. Київ, 2012. 56 с.
2. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. / І. Булах: монографія. – Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. – 340 с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав. 2004. 352 с.
4. Клікман В. П. Навчальні ігри на уроках англійської мови / В. П. Клікман // – Англійська мова та література. – 2004. – № 27 (37). – С. 2-5.
5. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англ. мови). Київ : 1996. 311 с.
6. Шемуда М. Формування англомовної граматичної компетентності Київ, 2012. 357-358 с.



## **ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

**Ключові слова:** відеоматеріали, мовні аспекти, іноземна мова.

Основним завданням використання відеоматеріалів на уроках англійської мови є демонстрація мовних реалій англійськомовних країн. Відеоматеріали є додатковим навчальним інструментом при вивченні іноземної мови, але в порівнянні з іншими, надзвичайно ефективним.

Великий внесок в обговорення питання доцільності та ефективності використання відеоматеріалів у вивченні англійської мови внесли такі зарубіжні лінгвісти та педагоги як Дж. Вейерс (J. Weyers), М. Ізмаїлі (M. Ismaili), Б. Лазаревік (B. Lazarevic), А. МакНалті (A. McNulty) та вітчизняні: Ю. Верисокін, Ю. Федоренко, Т. Яхунов та інші.

На основі порівняльного дослідження впливу друкованих та відеоматеріалів при вивченні іноземної мови проведеним Л. Кертіс (Lisa Curtis), М. Моррісом (Matthew Morris), Т. Сек'юл (Teresa Secules) та К. Херон (Carol Herron), можна зробити висновки, що використання лише підручника без наочного підкріплення є вкрай неефективним. Відеоматеріали забезпечують розвиток не лише таких аспектів вивчення мови як слухання та говоріння, а також граматики та лексики, що безпосередньо впливає на розвиток навичок читання та письма. Такий вплив пояснюється поєднанням лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації.

Інше дослідження, проведене К. Андерсон (C. Anderson), П. Істон (P. Easton) та К. Уайт (C. White) в 2000 році, визнало численні навчальні переваги відеоматеріалів порівняно з друкованими, такі як багата візуальна підтримка, звуковий компонент, покращена контекстуалізація та кращий контроль над подачею матеріалу, наприклад, можливість уповільнення відтворення або додавання субтитрів [1, с. 175].

Доцільність використання відеоматеріалів варто розглянути з точки зору Input-Processing-Output (IPO) моделі навчання мови: сприйняття (читання та слухання), засвоєння (опрацювання та запам'ятовування) та відтворення мови (говоріння, письмо та переклад) [2, с. 502].

Суттєвим є вплив відеоматеріалів на основні когнітивні вміння: пам'ять та увагу, оскільки при перегляді відео задіюються одразу кілька каналів сприйняття: слуховий та зоровий. Подібне навантаження та потреба не лише сприймати, а й швидко обробляти інформацію щодо поставленого завдання вимагає великих когнітивних зусиль та концентрації. Таким чином увага з довільної перетворюється на предметну, робить учнів більш зосередженими на сприйнятті тих мовних явищ, що демонструються, набагато швидше ніж при використанні виключно аудіоматеріалів або лише наочної демонстрації. За допомогою відеоматеріалів набагато легше не лише привертати та фокусувати, а й утримати увагу за рахунок постійної зміни подразників одразу двох рецептивних каналів. Щодо пам'яті, то за рахунок концентрації та докладання зусиль відеоматеріали мають набагато кращий ефект на довгострокову пам'ять, а процес запам'ятовування пришвидшується завдяки високій інтенсивності

уваги. Для покращення процесу запам'ятовування доцільно виконувати активності до перегляду - для підготовки до сприйняття та після - для закріплення.

Емоційне навантаження слугує ще одним фактором стимуляції уваги та пам'яті. Цей чинник може впливати на свідомість учнів як позитивно так і негативно. Позитивна реакція може бути пов'язана з тим, що людський мозок схильний більш детально запам'ятовувати досвід, який викликав емоційну реакцію, закарбовувати його в довготривалій пам'яті та швидше відтворювати набуті знання та навички у майбутньому. Проте, надто емоційно забарвлені відеоматеріали можуть викликати швидше негативний ефект. Наприклад, учні будуть більш сконцентровані на власній емоційній реакції, а не на змісті чи завданні.

Мотиваційний аспект використання відеоматеріалів важко переоцінити, оскільки тут задіяні одразу три види мотивації. По-перше, самомотивація, що виникає в результаті самостійного бажання учнів переглядати відеоматеріали, які їх зацікавили. Чим креативніший матеріал, тим більша самомотивація, яка безпосередньо впливає на концентрацію уваги. По-друге, мотивація, що є результатом демонстрації того, що учні можуть самостійно сприймати англomовну інформацію. Цей вид мотивації вкрай важливий, адже слугує самозаохоченням до подальшого вивчення мови. Видимий результат це найкращий стимул до удосконалення навіть за межами класної кімнати. Наприклад, перегляд англomовного контенту в соціальних мережах стане чудовим інструментом в самоосвіті. Це також чудовий приклад практичного використання набутих знань в реальному житті. По-третє, це мотивація викликана потребою виконати поставлене завдання. Таким чином, з'являється необхідність в докладанні зусиль та мотивація зрозуміти якомога більше, щоб успішно виконати вправи та отримати заохочення у вигляді похвали або оцінки.

Не менш важливою складовою навчання іноземній мові є створення атмосфери, що максимально заохочує учнів до участі в групових активностях, полегшує перехід з рідної мови на іноземну для повноцінного спілкування в класі, занурює в іншомовне середовище. Відеоматеріали є одним з тих автентичних компонентів, що дозволяють створити таку атмосферу, оскільки є ресурсом реального вживання мови носіями з усіма діалектичними особливостями. Відеоматеріали краще ілюструють унікальні для іноземної країни явища та концепти, які можуть не підлягати інтерпретації, сприятимуть зануренню в іншомовну атмосферу.

Оскільки робота з відеоматеріалами є досить виснажливою для когнітивної системи учнів, варто корелювати не лише складність використовуваних відеоматеріалів, а також тривалість, кількість незнайомої екстралінгвістичної інформації, емоційних тригерів, кількість та складність завдань відповідно до рівня володіння мовою, вікової категорії та індивідуальних особливостей. Тому найбільш ефективними будуть власноруч розроблені комплекси вправ спрямовані на розвиток конкретного мовного аспекту та самостійно підібрані або змонтовані відеоматеріали.

Отже, доцільність використання відеоматеріалів на уроках англійської мови в учнів старшої школи обґрунтована цілою низкою факторів позитивного впливу на мотивацію учнів, їхню увагу та пам'ять.

## ЛІТЕРАТУРА

1. White C., Easton P. & Anderson C. (2000) Students' Perceived Value of Video in a Multimedia Language Course, *Educational Media International*, 37:3, 167-175

2. Lumturie B. & Merita I. (2016). The Role of Video Materials in EFL Classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 502-506.

**Остапчук Катерина**  
Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький

## **ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМООЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ**

**Ключові слова:** взаємооцінювання, основна школа, англійська мова, зворотній зв'язок.

У сучасній освіті все більше уваги приділяється взаємодії учнів на уроці та співпраці між ними. Один з методів, що використовується для досягнення цієї мети - взаємооцінювання. Воно є ефективним засобом, який дозволяє учням залучатися до процесу навчання, розвивати навички співпраці, критичне мислення та зростати як особистості. Крім того, воно допомагає їм зрозуміти свої сильні та слабкі сторони та те, як вони можуть покращити свої знання англійської мови. Взаємооцінювання демократизує навчання, роблячи учнів рівноправною і відповідальною частиною результатів навчання для всіх. Вчителю це дозволяє правильно спланувати наступний урок, оскільки дає розуміння того, як учні засвоїли поданий матеріал і куди рухатись далі. Тому, важливо дослідити особливості взаємооцінювання на уроках англійської мови в основній школі.

Проблему взаємооцінювання досліджували низка зарубіжних і вітчизняних вчених, зокрема Г. В. Дудіч, О.Л. Фідкевич, К. Бейлі (K. Bailey), Д. Вільям (D. William), Дж. Кобс (J. Kobs), П. Татт (P. Tutt) та інші.

Взаємооцінювання можна застосовувати на різних етапах уроку англійської мови та з використанням різних інструментів (картки, шкали, інтернет-ресурси тощо). Використання взаємооцінювання є ефективним для учнів усіх класів основної школи, але варто враховувати певні особливості. При роботі з учнями 5-6 класів слід пам'ятати що за новим державним стандартом це адаптаційний період до бального оцінювання. Тому, буде доцільно взагалі не використовувати стандартну 12-бальну систему оцінки при взаємооцінюванні. В той же час, середній шкільний вік може бути складним для учнів. Відповідно, коли справа доходить до оцінювання з боку однолітків деяке початкове небажання є нормальним. Відомо, що підлітки надчутливі до критики, і коли вони відчувають, що їх засуджують, вони можуть соромитися, відчувати великий стрес або замикатися в собі. Інші учні можуть відчувати непевненість або сором'язливість щодо надання зворотного зв'язку одноліткам, особливо якими вони захоплюються [1]. Крім того, багато учнів не дуже впевнено володіють англійською мовою, тому цей процес може здаватися особливо складним.

Однією з ключових складових ефективного взаємооцінювання є правильна організація процесу. Першим і найважливішим етапом є чітке пояснення критеріїв оцінювання та процедура, за якою цей процес буде проводитися. Це допоможе учням зрозуміти, що від них очікується, а також забезпечить чесність та об'єктивність усього процесу. Вчителю варто призначати партнерів для взаємооцінювання, а не дозволяти учням обирати, кого вони хочуть критикувати. Це допоможе знизити ризик негативних

емоцій між учнями та забезпечить більш об'єктивну оцінку роботи. Коли учні працюють у парах, дозвольте їм обмінюватися думками один з одним, а не з усім класом, що зробить цей процес менш стресовим.

Перед використанням взаємооцінювання на уроці, необхідно спочатку підготувати учнів правильно реагувати на роботи інших та на критику їх робіт. Учні повинні бути навчені конструктивно оцінювати, щоб це сприймалось не як образа, а як порада, як можна покращити свою роботу. Важливо донести ідею того, що вони виконують це, щоб навчатися один від одного. Для цього можна навчити учнів трьом основним правилам критики: будьте добрими, конкретними та корисними. Також варто зазначити, що завжди потрібно починати з похвали, перш ніж переходити до критики, та запитувати, а не стверджувати. Чим більше ви залучаєте до зворотного зв'язку, тим краща якість зворотного зв'язку та рефлексії. Зворотний зв'язок повинен змушувати думати. Він повинен бути цілеспрямованим, пов'язаним з навчальними цілями, які були повідомлені учням, і це має бути більше роботою для одержувача, ніж для того, хто надає зворотний зв'язок [2, р. 132].

Для досягнення ефективного взаємооцінювання у процесі вивчення англійської мови, необхідно правильно підібрати завдання для конкретного класу. При виборі завдання необхідно враховувати вік учнів та їх досвід у використанні методів взаємооцінювання та самооцінювання раніше.

Коротко розглянемо найпопулярніші методики впровадження взаємооцінювання. Один з найпростіших методів взаємооцінювання це усна реакція, де учень, що оцінює, стисло вказує свої враження, переваги та недоліки роботи. Також варто відзначити метод «Two stars and a wish» або подібний «Two pluses and a minus». На картках учні повинні зазначити дві позитивні речі та один аспект який потребує змін або може бути виконаний краще. В залежності від рівня учнів володіння англійською можна запропонувати їм для початку писати свою думку українською, якщо виконання цього завдання викликає в учнів труднощі. Звернемо увагу ще на одну популярну методичку, відому як "TAG Method", яка включає три етапи: висловлення позитивного коментаря, постановку запитання та надання поради. Також учням можна запропонувати картки з початком речень де одна колонка це похвала («I like the way you...», «The most impressive part is...») а інша конструктивна критика («One think that might need to be modified...», «I think you should...»). Такі картки можна легко модифікувати під різний рівень учнів. Для 9-их класів можна прописувати на картках аспекти які їм потрібно оцінити. Краще розпочати з одного, потім, після того, як учні відчують себе комфортно та впевнено, запропонувати оцінювати більше аспектів.

Отже, взаємооцінювання є одним з найбільш ефективних інструментів навчання, який може бути застосований на уроках англійської мови. Використання цього підходу сприяє збільшенню активності учнів, поліпшенню якості їхнього навчання та оптимальному використанню часу на уроці. Крім того, цей підхід сприяє розвитку навичок соціальної взаємодії та комунікації, що є важливими для успішного функціонування в сучасному світі. Використання взаємооцінювання може позитивно вплинути на якість навчання англійської мови та сприяти формуванню ключових навичок учнів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Tutt, P. (2021). Teaching Kids to Give and Receive Quality Peer Feedback. Retrieved from <https://www.edutopia.org/article/teaching-kids-give-and-receive-quality-peer-feedback>
2. Wiliam, D. (2011). Embedded Formative Assessment (p. 132). Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Стрілець Катерина

Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький

## ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСУ QUIZZZ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Ключові слова:** англійська мова, Quizizz, онлайн-ресурс, навчання.

Актуальність теми обумовлена як зростанням ролі онлайн-ресурсів, які є невід’ємним засобом навчання англійської мови, так й інтеграцією відповідних ресурсів у освітній процес. З кожним роком кількість різнопланових онлайн-ресурсів для навчання та вивчення англійської мови стає все більше, а отже є широкий вибір засобів навчання. Значною проблемою є заохочення учнів до вивчення нового іншомовного матеріалу, тому застосування онлайн-сервісів та ресурсів є ефективним засобом навчання англійської мови.

Про актуальність та важливість теми свідчить значна кількість наукових праць, присвячених новітнім технологіям навчання іноземної мови. Зазначену проблему досліджували відомі науковці, зокрема А. Бабич, Д. Соїфер (D. Soifer), Ш. Кеннеді (S. Kennedy) та інші. І. Дичківська у своїх працях розкриває загальні засади педагогічної інноватики та характеризує сутність і особливості педагогічних технологій; І. Слободянюк концентрується на процесі пошуку та впровадженні сучасних методів та засобів навчання; Л. Пироженко, О. Пометун описують інтерактивні методи навчання.

Використання онлайн ресурсів дозволяє отримати доступ до великої кількості інформації, яка може бути корисною для учнів і вчителів на уроках англійської мови. У мережі Інтернет наявні різнопланові матеріали, такі як відеоуроки, статті, електронні книги, інтерактивні вправи тощо, які стимулюють учнів до вивчення іноземної мови. Інтеграція онлайн ресурсів дозволяє забезпечити більш інтерактивний та зручний спосіб навчання англійської мови.

Звернемо увагу, що численні можливості використання онлайн-ресурсів можуть бути корисними для учнів основної школи на заняттях англійської мови. Онлайн-ресурс Quizizz є новим інструментом для вивчення та навчання англійської мови, який надає можливість синхронного та асинхронного навчання. Режим «Live Quiz» відповідає за синхронне навчання, тобто його зручно використовувати під час класної роботи, а саме «Classic», що дозволяє учням працювати синхронно, відповідаючи на запитання, які з’являються на екрані їхнього пристрою, і тоді відповідно, учитель бачить рейтинг та відповіді учнів. Натомість, режим «Instructor-paced» має функцію контролю переходу учнів від одного запитання до іншого для того аби усі просувалися разом. Асинхронний підхід полягає у налаштуванні домашнього завдання «Homework», встановлюючи

дедлайн, до якого учні повинні виконати завдання, надіслані учителем за посиланням або кодом.

Слід зазначити, що використання представленого онлайн-сервісу можливе саме завдяки технології BYOD (Bring Your Own Device) – «принеси свій власний пристрій». Суть технології BYOD полягає в тому, що учні приносять свої мобільні пристрої та з їх допомогою відбувається певна запланована учителем робота на уроці. Використання технології BYOD у навчанні дає змогу працювати в онлайн режимі, швидко давати відповіді, проходити тести, ознайомлюватись з навчальним матеріалом, створювати характерні закладки [1].

Процес створення тесту або вікторини за допомогою онлайн-ресурсу Quizizz є простим завдяки інтуїтивно зрозумілому інтерфейсу. Також через стандартні шаблони для створення тестів можна видозмінювати та підлаштовувати під вчителя та учнів. Досліджуючи цей ресурс, нами виявлено 5 типів безкоштовних запитань: multiple choice, fill in the blank, draw, open ended, poll. Якщо є готовий матеріал у вигляді таблиці Excel або ж Google Forms, є можливість перенести їх для створення інтерактивної вікторини.

А також, ресурс Quizizz можна застосовувати безпосередньо для розвитку лексичної та граматичної іншомовної компетентності, створивши вікторину на будь-яку тему, до прикладу, граматичну – «Modal Verbs» або ж лексичну – «Health». Більш того, ефективно використовувати платформу для розвитку навичок іншомовного письма, оскільки доступна опція «Open-ended», де учні можуть письмово давати відповіді на запитання. Ресурс дозволяє створювати завдання для Reading comprehension.

До прикладу, використовуючи підручник Prime Time 3 з учнями 9 класу під час вивчення теми «Health» на основі тексту «Modern marvels or new nasties?» для перевірки знань, було створено такі завдання як, multiple choice, True/False statements та fill-in-the-gap, які дали змогу оцінити прогрес учнів у вивченні матеріалу.

Після проходження вікторини оцінювання проходить самостійно, при якому використовуємо метод «Self-assessment», даючи змогу зрозуміти власні помилки, проаналізувати їх та відтворити на практиці у правильній інтерпретації. Серед найважливіших результатів використання самооцінювання вчителі називають розвиток навичок критичного мислення, мотивацію до навчання та уміння учнів об'єктивно оцінювати свої результати. Це інтегрований інструмент у розвитку автономних навичок учнів. Негативними результатами використання методу самооцінювання учнів в освітньому процесі педагоги вважають той факт, що учні стикаються з труднощами у самооцінюванні своїх результатів навчання і є не готовими до самовизначення та самовизнання оцінки [2].

Підсумовуючи, онлайн-ресурс Quizizz є інноваційним методом проведення уроків англійської мови та демонструє результативність серед учнів. Цей ресурс є ефективним засобом заохочення учнів до вивчення іноземної мови, оскільки нами з'ясовано основні переваги його використання, а саме: інновативність, можливість використання в різних форматах та легкість використання завдяки зручному інтерфейсу, що володіє рядом можливостей оцінювання, на відміну від традиційних засобів.

Отже, в загальному, онлайн-ресурси володіють перевагами, які виділяють цей засіб навчання англійської мови серед інших. Насамперед, завдяки можливості індивідуального навчання учні рухаються власним темпом та відповідно до власних

потреб. Вони можуть повторювати матеріал, який для них є складним, та просуватися швидше завдяки темам, які вони знаходять легкими. По-друге, онлайн-ресурси також надають можливість спілкуватися з студентами з різних країн, що допомагає покращити комунікативні навички та стимулювати інтерес до британської культури. Ще одним безсумнівним плюсом застосування онлайн-ресурсів є їхня доступність та інтерактивність, що для учня сучасної української школи є мотивуючим та стимулюючим фактором.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бабич А.З. Використання технології BYOD у процесі навчання в основній школі. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2017. №2. С. 1-4.
2. Ващенко Л.С. Погляди сучасників освітнього процесу на самооцінювання учнями результатів навчальної діяльності. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: Педагогічні науки)*. 2022. №3 (72). С. 46-52.

**Яруш Ольга**

Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький

## ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМА VAAMBOOZLE У ВИВЧЕННІ ТЕМИ "ГЕРУНДІЙ"

**Ключові слова:** дієслова, герундій, онлайн-платформа, Vaamboozle.

За нашим спостереженням, вивчення дієслів, що вимагають герундію, часто виявляється складним, проте важливим завданням для студентів, оскільки вивчення цих дієслів є необхідною частиною вивчення мови, адже неправильне використання форм може призвести до непорозуміння, некоректно переданого значення та помилок у мовленні.

Відомі науковці такі як Роджер Браун (американський лінгвіст, який проводив дослідження в сфері розвитку мовлення у дітей, а саме як вони використовують інфінітив та герундій), Енн Раймз (авторка, яка у своїх книгах описує найпоширеніші помилки у вживанні дієслів, що вимагають інфінітиву та герундію, і пропонує вправи та приклади, які допомагають зрозуміти правильне вживання) та багато інших зробили значний внесок у сфері вивчення мови та розробляли методики для ефективного вивчення дієслів в цілому та, особливо, теми "Герундій".

Термін "Герундій" позначає безособову форму дієслова з закінченням -ing, що поєднує у собі властивості іменника та дієслова. Герундій не виражає число, особу, способи та не вживається з артикллями, а в українській мові форми герундія відповідають іменникам, що утворилися від дієслів (reading - читання), форма інфінітиву та деяких випадках дієприкметники та дієприслівники (being seen - помічений, walking - гуляючи) [2].

Є багато правил та винятків, через які учні стикаються з певними складнощами при вивченні цих дієслів, зокрема одними з найпоширеніших труднощів вважаємо:

1. Неправильне використання форми дієслова. Учні плутають форму герундію з інфінітивом або використовувати неправильну форму дієслова для певної ситуації.

2. Незнання правильного контексту. Учні не розуміють, який контекст потрібно використовувати для кожної форми дієслова.

3. Недостатній словниковий запас. Якщо учні не мають достатнього словникового запасу, то у них виникають проблеми при вивченні нових дієслів та їх форм.

4. Відсутність практики: Практика використання дієслів, що вимагають після себе герундію, може бути недостатньою, що ускладнює їх вивчення та запам'ятовування.

Досліджуючи цю тему, нами було виявлено ряд методик, що допомагають у вивченні цієї теми, і однією з них є використання онлайн-платформи Vaamboozle [1]. Пропонуємо використовувати наступні кроки для покращення вивчення груп дієслів:

1. На платформі відразу можна знайти готові ігри з теми "Герундій" або ж можна створити власну гру за допомогою інструментів Vaamboozle.

2. На Vaamboozle можна створювати різноманітні інтерактивні гри, такі як кросворди, головоломки, ігри на знаходження пар, тестування та багато іншого. Слід зазначити, що сервіс має і платну версію, проте безкоштовної цілком вистачає.

3. Крім того, сервіс корисний для всіх, хто хоче не лише вивчати нові слова та граматичні конструкції, а й практикувати вимову, розвивати пам'ять та когнітивні навички.

Спектр видів граматичних вправ, які можна застосувати на онлайн-платформі є широким і уможливорює створення таких завдань як заповнення пропусків (учні повинні вставити відсутні слова в речення, використовуючи правильну граматичну конструкцію); відповіді на питання (учні повинні обрати картку та відповіді на питання з використанням дієслова та правильним вживанням інфінітиву чи герундію після нього); побудувати речення із заданими словами та граматично правильною конструкцією); розпізнати та виправити помилки в реченнях чи текстах; переклад з однієї мови на іншу.

Отже, до переваг використання Vaamboozle у вивченні теми "Герундій" відносимо:

1. Інтерактивність. Vaamboozle дозволяє створювати ігри та вправи, які можуть бути виконані в режимі реального часу, забезпечуючи взаємодію та захоплення учнів.

2. У процесі експерименту з'ясовано можливість розробки різних типів граматичних вправ, які є корисними для вивчення дієслів, що вимагають герундію.

3. Візуальність. Vaamboozle стимулює створення візуально привабливих вправ та ігор, які можуть бути більш зрозумілими та цікавими для учнів. Це може бути особливо ефективним у випадку вивчення граматики, де можна використовувати ілюстрації та зображення для пояснення складних понять.

4. Гнучкість. Vaamboozle уможливорює користувачів створювати свої власні вправи, налаштовувати матеріал відповідно до конкретних потреб учнів, редагувати та змінювати існуючі вправи з метою удосконалення матеріалу.

5. Доступність. Vaamboozle є онлайн-сервісом, що може бути використаний з будь-якого місця з доступом до Інтернету.

Підсумовуючи, варто зауважити, що незважаючи на те, що багато науковців проводили дослідження з граматичної теми "Герундій" та розробляли методики для ефективного вивчення, ця тема дає змогу вчителю навчати креативно з використанням новітніх технологій, а саме онлайн-платформи Vaamboozle. Цей онлайн-сервіс демонструє граматичні вправи, які допомагають учням покращувати свої знання та



навички щодо вживання дієслів, що вимагають герундію. На практиці доведено, що Vaamboozle ефективно допомагає учням позбавитись труднощів у цій темі та стати свідомими щодо вибору граматичної конструкції та передачі коректного змісту.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Vaamboozle [Electronic resource]. – 2015. – Access mode: <https://www.vaamboozle.com/>
2. Герундій та інфінітив. Розбираємося з роллю та правилами вживання [Електронний ресурс]. – 2023. – Режим доступу: [https://grade.ua/uk/blog/verbs-followed-by-infinitive-or-gerund/#title\\_3](https://grade.ua/uk/blog/verbs-followed-by-infinitive-or-gerund/#title_3)

**Шелестиська Ірена**

Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький

### **ВПЛИВ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

**Ключові слова:** інтернаціоналізація, мобільність, освіта, лідерство, англійська філологія.

За останні десятиліття процес інтернаціоналізації вищої освіти став дедалі актуальнішим. Цей процес суттєво впливає на формування лідерських якостей студентів, зокрема тих, які навчаються на спеціальності англійської філології. Як зазначає Г. де Віт та Л. Дека: «У нинішньому глобальному суспільстві знань сама концепція інтернаціоналізації вищої освіти стала глобалізованою, що вимагає подальшого розгляду її впливу на політику та практику, оскільки все більше країн і типів установ у всьому світі беруть участь у цьому процесі. Інтернаціоналізацію більше не слід розглядати з точки зору вестернізованої, переважно англосаксонської та переважно англосаксонської парадигми» [4]. Тож, цілком робимо висновок, що питання, яке піднімає дана тема, надзвичайно актуальна.

В умовах глобалізації та зростання міжнародного співробітництва у сфері освіти важливо розуміти, як ці процеси впливають на розвиток лідерських якостей студентів. Глобалізація є найбільш суттєвим викликом для суспільства, особливо для вищої освіти, і її результатом є інтернаціоналізація. Вона стала ключом до змін у вищій освіті в розвиненому світі, а також у перехідних демократіях і суспільствах, що знаходяться в процесі розвитку.

В сучасних умовах інтернаціоналізація вищої освіти все частіше характеризується такими тенденціями: посиленням конкурентоспроможності на міжнародному ринку освітніх послуг; розвитком системи міжнародної акредитації для забезпечення якості освіти та вдосконалення міжнародної мобільності; зростання числа студентів, викладачів і дослідників, що беруть участь у програмах академічної мобільності; розширення партнерства, франчайзинг; принцип постійного навчання впродовж життя.

Аспекти інтернаціоналізації призвели до дедалі більшого домінування англійської мови в наукових дослідженнях і викладанні, створили цілу нову індустрію навколо інтернаціоналізації, змусили національні уряди посилити міжнародні заклади

вищої освіти та ввели новітні слова, такі як транскордонне постачання та м'який влади у сфері вищої освіти. Адже «університети завжди мали міжнародний вимір у своїх дослідженнях, викладанні та послугах суспільству, але ці виміри, загалом, були більш спеціальними, фрагментованими і імпліцитними, а не явними» [4].

Мобільність студентів, науковців та програм, а також зміна парадигми від співпраці до конкуренції - це головні прояви інтернаціоналізації вищої освіти протягом останніх 30 років. Міжнародна освіта перетворилася на індустрію, джерело доходів та засіб підвищення репутації та брендингу, що відображається у глобальних і регіональних рейтингах.

Інтернаціоналізація вищої освіти є важливим інструментом модернізації та досягнення лідерства на різних рівнях - державному, інституційному та індивідуальному. Підтримка навчання та розвитку студентів та працівників позитивно впливає на організації, підвищуючи мотивацію, зміцнюючи інституційну спроможність та готовність до викликів. Згідно з У. Беннісом, ключові характеристики лідерів включають бачення, довіру, комунікацію та управління собою [3].

Отже, ми мусимо відповісти на головне запитання: чому так важливо для сучасної освіти приділяти увагу розвитку та вихованню лідерського потенціалу молодих спеціалістів? У контексті суспільних змін та трансформацій, які активно відбуваються в Україні та у всьому світі, головною метою вищих навчальних закладів є розвиток соціальної активності та свідомої молоді. Одним з ключових елементів такого розвитку є лідерство. Лідерські якості оцінюються міжнародними науковими організаціями, оскільки сучасні лідери повинні мати здатність вести за собою, бути креативними, гнучкими та ініціативними. Вони повинні вміти адаптуватися до різних середовищ, бути відкритими для навчання, інших поглядів та нових ініціатив, прагнути до вдосконалення, знаходити та заохочувати нові шляхи вирішення проблем та виконання завдань, пропонувати нові ідеї.

Студенти англійської філології мають унікальну можливість брати участь у різноманітних міжнародних науково-освітніх проєктах, які включають академічну мобільність та курси.

До організацій, у яких безпосередньо можуть брати участь студенти англійської філології, належать: Еразмус+ - одна з найперспективніших програм Європейського Союзу на підтримку освіти, навчання та молоді; Erasmus Student Network Ukraine – є студентською організацією, яка представляє місцеві секції Erasmus Student Network. (Місія її полягає в тому, щоб представляти іноземних студентів, таким чином надаючи можливості для культурного розуміння та саморозвитку за принципом «Студенти допомагають студентам»); Ukraine Global Faculty – міжнародна освітня ініціатива UGF, що охоплює основні галузі знань, зокрема мистецтво та гуманітарні, соціальні науки, бізнес та право, природничі науки та математика, інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ), інженерія та комп'ютерні науки. (UGF реалізує фонд Василя Хмельницького K.FUND за підтримки Міністерства освіти і науки України); Work & Travel USA – це програма культурного обміну, яка дозволяє студентам університетів або вищих навчальних закладів дізнатися про американський спосіб життя за допомогою оплачуваної тимчасової роботи, одночасно вдосконалюючи свою англійську та зустрічаючи інших молодих студентів з університетів усього світу.

Отже, академічна мобільність сприяє розвитку лідерських якостей та професійних навичок студентів, а також підвищує якість трудових ресурсів національної економіки. Вона дозволяє студентам, не лише англійської філології,

розширити свої компетенції, покращити навички спілкування на іноземних мовах та отримати професійний досвід у культурно різноманітних робочих колективах.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Інститут вищої освіти НАПН України Відділ інтернаціоналізації вищої освіти. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні. URL: <https://ihed.org.ua/internationalization/> (дата звернення: 04.05.2023).
2. Освітнє лідерство: від теорії до практики. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659/2/Osvitnie\\_liderstvo\\_21\\_NDLKL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659/2/Osvitnie_liderstvo_21_NDLKL.pdf) (дата звернення: 04.05.2023).
3. Розвиток лідерства. URL: <https://library.if.ua/book/3/416.html> (дата звернення: 04.05.2023).
4. Hans de Wit and Ligia Deca (2020). Internationalization of Higher Education, Challenges and Opportunities for the Next Decade / European Higher Education Area: Challenges for a New Decade (pp.3-11). URL: [https://www.researchgate.net/publication/346796858\\_Internationalization\\_of\\_Higher\\_Education\\_Challenges\\_and\\_Opportunities\\_for\\_the\\_Next\\_Decade](https://www.researchgate.net/publication/346796858_Internationalization_of_Higher_Education_Challenges_and_Opportunities_for_the_Next_Decade) (дата звернення: 09.05.2023).
5. Braskamp, L.A., & Braskamp, D.C. (2009). "Fostering Student Leadership: An Essential Guide for Faculty, Staff, and Students." Jossey-Bass. URL: <https://ucarecdn.com/a520e661-6c08-4a0c-96ce-f3146f6184bb/> (дата звернення: 10.05.2023).

**Харитонова Анна**

Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький

### THE USE OF OBSOLETE WORDS IN MODERN LITERATURE

**Key words:** obsolete words, archaism, context, literature, origin, writing.

Due to its origin the use of obsolete words in modern literature can serve various purposes adding depth, nuance, and historical context. If a story is set in a specific historical period, using obsolete words can help create an authentic atmosphere and transport readers to that time authors may choose to use archaic vocabulary to accurately reflect the language spoken during a particular era, enhancing the historical accuracy of the narrative. Also, the use of obsolete words can be employed to characterize specific individuals or groups within a story. By having a character speak in a more archaic manner or using outdated vocabulary, authors can convey their age, education, or social background. This technique can add depth and realism to character development.

In general, obsolete word is a temporal label commonly used by lexicographers (that is, editors of dictionaries) to indicate that a word (or a particular form or sense of a word) is no longer in active use in speech and writing.

As it was mentioned before, the term "Archaism" is very close to "Obsolete word", so people often mix up these 2 terms. So let's define its difference to understand its meaning better. We can compare those 2 terms by various criteria: labels, usage and meaning.

What about the label? The label “archaic” is given to words that are no longer in everyday use except in special cases, while the label “obsolete” is given to words that are no longer in use at all.

The usage of archaic words can be in special contexts such as literature, whereas obsolete words have not been in use for several centuries.

And of course meaning is very important in our speaking, because when we use archaic words we may understand their meanings in special contexts, but we can not understand the meaning of obsolete words.

Here are some simple examples of obsolete words and archaisms:

**"Thee" and "thou"** are archaic pronouns that were commonly used in the English language up until the 17th century. They are both singular second-person pronouns that are used to refer to one person. "Thee" is the objective form of "thou" and is used as the object of a sentence or as the object of a preposition. For example: "I gave thee the book" or "He spoke to thee." "Thou" is the subjective form of "thee" and is used as the subject of a sentence. For example: "Thou art my friend" or "Thou hast a kind heart."

**"Prithee"** is a contraction of "I pray thee" and is an archaic way of saying "please." It was commonly used in Shakespeare plays and other works of literature from the 16th and 17th centuries. For example, "Prithee, pass me the salt" means "Please pass me the salt."

**"Damsel"** is an old-fashioned word for a young, unmarried woman. It was commonly used in medieval and Renaissance literature and is now mostly used in historical or literary contexts. For example, "The knight rode off to rescue the damsel in distress."

**"Prickmedainty"** is an obsolete word that was commonly used in the English language during the 16th and 17th centuries. It was a term used to describe a foppish or dandyish man who was overly concerned with his appearance and manners.

**„Malagrugrous“** comes from Scots and may be derived from an old Irish word that refers to the wrinkling of one’s brow and to be dismal.

When studying modern literature, you can find many examples of obsolete words (especially in fiction). So, let’s see what examples we can take from fiction books.

The word **“Balderdash”** - means nonsense or foolish talk; **“Flibbertigibbet”** - is a term that dates back to the 16th century and means "a frivolous or flighty person." It is not commonly used in modern English.[1, p. 76]; **“Tidings”** - meaning news or information; **“Mirth”** - is an old-fashioned word that means "amusement" or "laughter." [2, p. 192]; **“Yonder”** - means "at or in that place" and is used to refer to things that are farther away. For example, "Look yonder, at the top of the hill" means "Look over there, at the top of the hill."

## REFERENCES

1. Rowling, J. K. Harry Potter and the Chamber of Secrets. New York: Scholastic, Inc., 2000. 251 p.
2. Tolkien, J. R. R. 1892-1973. The Return of the King: Being the Third Part of The Lord of the Rings. New York, N.Y., Quality Paperback Book Club, 2001. 440 p.

Підписано до друку 02.06.2023.  
Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 8,7.  
Наклад 100 прим. Замовлення № 108.  
Віддруковано з оригінал-макету замовника.  
Друк: «Термінова поліграфія»  
29000, м. Хмельницький, вул.С. Бандери, 63.  
Свідоцтво про внесення до державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК 4164 від 23.09.2011 р.