



PEDAGOGY, PHILOLOGY AND CULTURAL STUDIES: GENERAL THEORIES OF LEARNING SOCIETY

Collective monograph

ISBN 979-8-89692-723-5

DOI 10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2

BOSTON(USA)-2025

ISBN – 979-8-89692-723-5

DOI – 10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2

*Pedagogy, philology and
cultural studies: general theories
of learning society*

Collective monograph

Boston 2025

Library of Congress Cataloging-in-Publication Data

ISBN – 979-8-89692-723-5

DOI – 10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2

Authors – Михалюк І., Михалюк А., Blavt O., Gurtova T., Maksymova I.,
Білецька М., Підварко Т., Курнишев Ю., Семенишина І., Maksymiuk N.
Максим'юк О., Струк І.

REVIEWERS

Kazachiner Olena – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department of Human Health, Rehabilitation and Special Psychology, H.S. Skovoroda
Kharkiv National Pedagogical University.

Published by Primedia eLaunch

<https://primediaelaunch.com/>

Text Copyright © 2025 by the International Science Group(isg-konf.com) and authors.

Illustrations © 2025 by the International Science Group and authors.

Cover design: International Science Group(isg-konf.com). ©

Cover art: International Science Group(isg-konf.com). ©

All rights reserved. Printed in the United States of America. No part of this
publication may be reproduced, distributed, or transmitted, in any form or by any
means, or stored in a data base or retrieval system, without the prior written permission
of the publisher. The content and reliability of the articles are the responsibility of the
authors. When using and borrowing materials reference to the publication is required.

Collection of scientific articles published is the scientific and practical
publication, which contains scientific articles of students, graduate students,
Candidates and Doctors of Sciences, research workers and practitioners from Europe
and Ukraine. The articles contain the study, reflecting the processes and changes in the
structure of modern science.

The recommended citation for this publication is:

Pedagogy, philology and cultural studies: general theories of learning society:
collective monograph / Blavt O., Gurtova T. – etc. – International Science Group. –
Boston : Primedia eLaunch, 2025. 111 p. Available at: DOI –
10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2

TABLE OF CONTENTS

1.	INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
1.1	Михалюк І.¹, Михалюк А.² РОЛЬ САМООСВІТИ ПЕДАГОГА У ПІДВИЩЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ¹ кафедра біології, екології та методик їх навчання, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, Кременець, Україна ² кафедра освітології та психолого-педагогічних наук, факультет педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна	5
2.	PHYSICAL CULTURE, PHYSICAL EDUCATION	
2.1	Blavt O.¹, Gurtova T.² INNOVATIVE PRACTICES OF INCLUSIVE PHYSICAL EDUCATION OF OF WAR VETERAN STUDENTS IN THE ASPECT OF EUROPEAN INTEGRATION OF HIGHER EDUCATION ¹ Department of of physical education, Lviv Polytechnic National University ² Department of Physical Education, Sports and Health, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies of Lviv	14
3.	THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION	
3.1	Maksymova I.¹ EFFECT ANALYSIS OF SITUATIONAL SIMULATION METHOD IN TEACHING COMMUNICATIVE ELOQUENCE IN HIGHER VOCATIONAL EDUCATION ¹ Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine	23
3.1.1.	SITUATIONAL SIMULATION METHOD: A PRACTICAL TRAINING GROUND FOR TEACHING HIGH-LEVEL COMMUNICATION AND ELOQUENCE, SIGNIFICANTLY IMPROVING STUDENTS' PRACTICAL APPLICATION ABILITY	25
3.1.2.	SITUATIONAL SIMULATION METHOD: IGNITES LEARNING ENTHUSIASM, ACTIVATES CLASSROOM PARTICIPATION, AND PROMOTES ALL-ROUND DEVELOPMENT	27
3.1.3.	SITUATIONAL SIMULATION METHOD: ENHANCES ADAPTABILITY AND PROMOTES TEAMWORK	31
3.1.4.	SITUATIONAL SIMULATION METHOD: BUILDS CROSS- CULTURAL BRIDGES AND STRENGTHENS STUDENTS' CROSS-CULTURAL COMMUNICATION SKILLS	35

3.1.5.	WORKPLACE INTERVIEW SCENARIOS: A PRACTICE GROUND FOR IN-DEPTH PRACTICE AND COMPREHENSIVE IMPROVEMENT	39
3.1.6.	SCENARIO SIMULATION METHOD: IMPLEMENTATION STRATEGIES AND CONSIDERATIONS	43
3.2	Білецька М. ¹ , Підварко Т. ¹ ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ¹ кафедра освітології та педагогіки мистецтва, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Запоріжжя, Україна	49
4.	THEORY AND TEACHING METHODS	
4.1	Курнишев Ю. ¹ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗЗСО ¹ Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці, Україна	58
4.2	Семенишина І. ¹ ПРИКЛАДНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ АГРАРІЇВ: ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ¹ Кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та безпекових дисциплін, заклад вищої освіти «Подільський державний університет»	67
5.	UKRAINIAN LANGUAGE	
5.1	Maksymiuk N. ¹ REFUSAL UTTERANCES AS A PART OF PERSON'S COMMUNICATON ¹ Department of Management, Marketing and International Logistics, CHTEI STEU, Chernivtsi, Ukraine	78
5.2	Максим'юк О. ¹ , Струк І. ¹ "ЗВУКИ ВОЛІ Й ШАБЛІ": МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ДУМ ¹ Кафедра сучасної української мови, філологічний факультет, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці, Україна.	91
	REFERENCES	102

**SECTION 1. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN
EDUCATION**

10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2.1.1

1.1 Роль самоосвіти педагога у підвищенні професійної майстерності

У сучасному світі, що характеризується стрімким розвитком науки, техніки та інформаційних технологій, професійна майстерність педагога набуває особливого значення. Вчитель має бути не лише носієм знань, але й активним учасником освітнього процесу, здатним до постійного саморозвитку та самовдосконалення. Одним із важливих шляхів досягнення високого рівня професіоналізму є самоосвіта. Самоосвіта – це цілеспрямований процес здобуття знань, умінь і навичок поза межами формальної освіти, що здійснюється на основі особистої ініціативи та інтересу. У контексті професійної діяльності вчителя біології самоосвітня діяльність набуває особливого значення, оскільки ця наука стрімко розвивається, а отже, потребує постійного оновлення знань.

Проблеми професійної майстерності педагогів знаходяться в центрі уваги багатьох науковців. Теоретичні та методичні засади розвитку й саморозвитку особистості були предметом дослідження І. Зязюна, В. Лозової, А. Харгрівса та інших учених, які наголошували на активній ролі особистості у власному становленні та професійному зростанні. До проблеми сутності й змісту підготовки майбутніх педагогів зверталися у своїх працях В. Андрущенко, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, О. Лавріненко, О. Отич, О. Падалка, М. Солдатенко, О. Шевнюк, які підкреслювали важливість інтеграції знань, практичних навичок та особистісних якостей у педагогічній освіті. Формуванню професійних якостей майбутніх педагогів присвятили увагу такі вчені, як В. Бодров, Г. Васянович, І. Жоров, Онищенко, М. Тищенко, які акцентували на необхідності розвитку високого рівня професійної компетентності у поєднанні з морально-етичними якостями. Питання професійної самоосвіти та самовиховання детально досліджували П. Гальвані, С. Гончаренко, С. Єлканов, Л. Зязюн, І. Наумченко, В. Олійник, Н. Протасова. Окрему увагу в контексті професійної підготовки

приділяють питанню педагогічного спілкування. Цю проблему висвітлювали Н. Волкова, Г. Мешко, Л. Петровська, В. Сухомлинський, О. Яшенкова, акцентуючи увагу на формуванні ефективних комунікативних умінь як важливої складової педагогічної майстерності.

Особливої актуальності питання самоосвіти набуває у контексті підготовки майбутніх учителів біології, адже саме цей фах передбачає інтеграцію новітніх наукових досягнень, екологічного мислення, біоетичних підходів та застосування сучасних цифрових технологій у навчальному процесі. Майбутній учитель біології має не лише володіти предметом, але й уміти зацікавити учнів, розвивати в них критичне мислення, екологічну культуру, дослідницькі навички. Це можливо лише за умови постійної самоосвітньої діяльності. Відтак проблема самоосвіти як фактора підвищення професійної майстерності педагога є достатньо дослідженою, проте потребує подальшої розробки методичний супровід реалізації самоосвіти майбутніх вчителів біології в сучасних закладах вищої освіти.

Поняття «самоосвіта» у науковому дискурсі досліджується з різних позицій – психологічної, педагогічної, філософської, соціальної. У педагогіці самоосвіта трактується як форма неперервної освіти, що передбачає цілеспрямовану, системну й усвідомлену діяльність педагога з удосконалення своєї професійної компетентності. В енциклопедії освіти зазначається, що самоосвіта – це самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей: задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій якій сфері діяльності, підвищення професійної кваліфікації тощо [4, с. 798]. В українському педагогічному словнику С. Гончаренка визначено, що самоосвіта – освіта, яка набувається в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання ємною частиною в стаціонарному навчальному закладі. Самоосвіта є невід систематичного навчання в стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань [5, с. 296].

У контексті професійної діяльності педагога самоосвіта набуває особливого значення, оскільки дозволяє оперативно реагувати на освітні виклики, впроваджувати новітні методики, цифрові технології, інклюзивні підходи тощо. Особливості самоосвітньої діяльності педагога виявляються в її мотиваційній спрямованості, особистісній значущості, рефлексивному характері, здатності до саморегуляції та самооцінювання результатів.

У науково-педагогічній літературі самоосвіта визначається як цілеспрямований процес засвоєння знань, умінь та навичок, що здійснюється на добровільних засадах поза межами формальної освіти. Як зазначає С. Сисоєва, самоосвіта є невіддільною складовою професійного саморозвитку педагога, яка передбачає активне пізнання, рефлексію та інтеграцію отриманих знань у практичну діяльність [10, с. 9].

В українському освітньому середовищі поняття самоосвіти дедалі частіше пов'язується з концепцією «навчання впродовж життя», що закріплена в стратегіях розвитку освіти, затверджених Міністерством освіти і науки України та підтриманих міжнародними організаціями, зокрема ЮНЕСКО. У доповіді UNESCO «Education for Sustainable Development» (2021) наголошується, що навчання впродовж життя має стати пріоритетом для забезпечення якості освіти, адаптивності та стійкості освітян у XXI столітті [22].

На думку української дослідниці В. Демченко, педагогічна самоосвіта – це процес цілеспрямованої діяльності вчителя, спрямованої на постійне оновлення фахових знань, умінь і навичок відповідно до вимог часу, соціального замовлення та особистісних професійних потреб [3]. Цей процес включає не лише здобуття нової інформації, а й розвиток особистісних якостей: самодисципліни, відповідальності, внутрішньої мотивації до змін.

Значна увага в сучасних дослідженнях приділяється впливу цифрових технологій на організацію та зміст самоосвіти педагогів. Цифрові ресурси, онлайн-платформи, вебінари та інші інструменти відкривають нові можливості для самостійного навчання, обміну досвідом та професійної комунікації [2]. Водночас, дослідниця С. Литвинова наголошує на важливості розвитку у

педагогів цифрової компетентності як необхідної умови ефективної самоосвітньої діяльності в інформаційному суспільстві [7].

У міжнародному науковому дискурсі спостерігається тенденція до розгляду самоосвіти в контексті концепції «навчання впродовж життя» (lifelong learning). Підкреслюється необхідність формування у педагогів стійкої мотивації до постійного професійного зростання та здатності до самостійного опанування нових знань і вмінь [14]. Особлива увага приділяється розвитку рефлексивної практики як ключового механізму самоосвіти, що дозволяє педагогам аналізувати власну діяльність, виявляти проблемні зони та визначати шляхи їх подолання [19].

Професійна майстерність учителя трактується як інтегративна якість, яка охоплює знання, уміння, педагогічну техніку, особистісні риси, здатність до творчості, рефлексії та інноваційної діяльності. За визначенням Т. Поніманської професійна майстерність – це «високий рівень педагогічної діяльності, що ґрунтується на глибоких знаннях, досконалому володінні методами викладання, розумінні психолого-педагогічних засад навчання та виховання» [9, с. 38].

Залежність між самоосвітою і професійною майстерністю вчителя простежується в кількох аспектах:

- самоосвіта сприяє розширенню професійного світогляду педагога, оновленню теоретичних знань і методичних підходів;
- під час самоосвітньої діяльності вчитель опановує нові дидактичні засоби, вдосконалює методику викладання, враховуючи індивідуальні особливості учнів;
- професійна майстерність включає здатність до постійної рефлексії, самоаналізу і самокорекції;
- самоосвітній пошук передбачає вихід за межі шаблонних рішень, осмислення власного педагогічного досвіду, впровадження інноваційних підходів, що безпосередньо формує творчу складову професійної майстерності.

Дослідження, проведене в рамках проєкту «Teacher Education for Equity and Diversity» [22], показало, що вчителі, які систематично займаються самоосвітою

(особливо в цифровому середовищі), демонструють вищий рівень професійної автономії, інноваційності й педагогічної рефлексії порівняно з колегами, які обмежуються лише обов'язковими формами підвищення кваліфікації. Також важливо враховувати мотиваційний чинник. За дослідженням О. Ляшенка, високий рівень внутрішньої мотивації до самоосвіти безпосередньо корелює з підвищенням педагогічної ефективності, гнучкості у взаємодії з учнями та здатності працювати в умовах змін [8].

В умовах цифрової трансформації освіти зростає значення використання новітніх форм, методів та засобів, які забезпечують гнучкість, доступність та ефективність процесу професійного саморозвитку вчителів. Форма визначає спосіб організації процесу самоосвіти: як, де, з ким і в якій структурі вона реалізується. До сучасних форм самоосвітньої діяльності педагогів можна віднести:

- персоналізоване онлайн-навчання, що уможливлює використання масових відкритих онлайн-курсів (MOOCs), спеціалізованих онлайн-платформ та індивідуальних навчальних траєкторій, що дозволяють педагогам самостійно обирати темп, зміст та час навчання відповідно до своїх потреб та інтересів [20];
- мережеві професійні спільноти забезпечують участь у онлайн-форумах, групах у соціальних мережах, вебінарах та інших інтерактивних платформах для обміну досвідом, обговорення актуальних педагогічних проблем, отримання консультацій та підтримки від колег [21];
- самостійне створення та обмін цифровими освітніми ресурсами, що виражається у розробках власних навчальних матеріалів (відеолекцій, презентацій, інтерактивних завдань) та їх поширенні через онлайн-платформи, що сприяє розвитку творчого потенціалу педагогів та обміну кращими практиками [15];
- використання технологій штучного інтелекту (ШІ) в самоосвіті забезпечує персоналізацію навчального процесу, отримання зворотного зв'язку щодо власної педагогічної діяльності, пошук релевантної інформації та автоматизацію рутинних завдань, пов'язаних із самоосвітою [17].

Можна виокремити такі сучасні методи самоосвітньої діяльності педагогів, як:

- цифрові інструменти для рефлексії – використання онлайн-щоденників, блогів, портфоліо, інструментів для відеозапису та аналізу власних уроків з метою самооцінки та визначення напрямів подальшого професійного розвитку;
- гейміфікація та навчання на основі ігор – застосування ігрових елементів та технологій для підвищення мотивації до самоосвіти, залучення педагогів до активної навчальної діяльності та розвитку професійних компетентностей у цікавій та захоплюючій формі [13];
- мікронавчання – отримання невеликих порцій навчальної інформації у зручному форматі (короткі відео, інфографіка, тести), що дозволяє ефективно використовувати обмежений час для самоосвіти та концентруватися на конкретних темах [12];
- кураторство та менторинг онлайн – отримання індивідуальної підтримки та рекомендацій від досвідчених колег або експертів через онлайн-платформи, що сприяє більш цілеспрямованому та ефективному професійному зростанню [18].

Серед сучасних засобів організації самоосвітньої діяльності педагогів, можна назвати: масові відкриті онлайн-курси (MOOCs) на платформах Coursera, EdX, Prometheus; вебінарні платформи Zoom, Google Meet, Cisco Webex; професійні соціальні мережі та онлайн-спільноти педагогів (TeachThought, Edutopia, Educators Technology); хмарні сервіси для зберігання та обміну навчальними матеріалами (Google Drive, Dropbox, OneDrive); інструменти для створення інтерактивного контенту (Mentimeter, Kahoot!, LearningApps); платформи для управління навчанням (LMS) Moodle, Canvas, Google Classroom; програми для відеозапису та редагування (OBS Studio, Camtasia); інструменти штучного інтелекту для пошуку та аналізу інформації (Google Scholar, Semantic Scholar). Згідно з дослідженням міжнародного проєкту OECD TALIS (2022), більшість успішних педагогів у країнах із високим рівнем освіти активно

користуються саме цифровими засобами самоосвіти, включаючи онлайн-курси, відеоаналітику та професійні онлайн-спільноти [16].

Оптимальне поєднання форм, методів та засобів дозволяє максимально ефективно організувати процес самоосвіти. Як підкреслює В. Кухаренко, ефективна самоосвітня діяльність передбачає не випадковий підбір ресурсів, а цілісну, стратегічно вибудовану систему професійного саморозвитку, що базується на індивідуальному плануванні, внутрішній мотивації та рефлексії [6].

В умовах цифрової трансформації освіти для майбутніх вчителів біології є в пріоритеті вільне володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, використання освітніх онлайн-платформи, цифрових освітніх ресурсів, мультимедійних засобів навчання, а також вміння організовувати дистанційне та змішане навчання [2]. Сучасні науковці Т. Андрущенко і О. Білик переконані у тому, що підготовка майбутнього вчителя біології має передбачати формування навичок організації та проведення біологічних досліджень, експериментів, спостережень, аналізу та інтерпретації отриманих даних. Важливим є вміння залучати учнів до науково-дослідницької діяльності, розвивати їхню пізнавальну активність та дослідницький інтерес [1]. Враховуючи глобальні екологічні виклики, майбутній вчитель біології повинен мати глибоке розуміння екологічних проблем сучасності, володіти методиками формування в учнів екологічної свідомості, відповідальної поведінки та готовності до практичної природоохоронної діяльності.

Вважаємо за необхідне окреслити сутність методичного супроводу реалізації самоосвіти майбутніх вчителів біології. Відтак спираючись думку науковців, ми визначаємо методичний супровід реалізації самоосвіти майбутніх вчителів біології як комплексна система педагогічних впливів, спрямована на стимулювання, організацію та підтримку самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів-біологів з метою їхнього особистісно-професійного зростання та підготовки до ефективної педагогічної діяльності. Методичний супровід самоосвіти майбутніх вчителів біології має здійснюватися за кількома основними напрямками, що охоплюють різні аспекти їхньої підготовки:

1. Інформаційно-орієнтаційний супровід – надання студентам інформації про можливості та ресурси для самоосвіти, включаючи бібліотечні фонди, електронні освітні ресурси, онлайн-платформи, вебінари, наукові конференції, професійні спільноти тощо [7]. Важливим є ознайомлення з критеріями оцінювання результатів самоосвітньої діяльності та вимогами до оформлення звітів.

2. Консультативно-методичний супровід – забезпечення регулярних консультацій з викладачами щодо вибору тем самоосвіти, планування роботи, пошуку необхідної літератури та ресурсів, аналізу отриманої інформації та підготовки звітних матеріалів [1]. Викладачі виступають у ролі тьюторів, які спрямовують та підтримують самостійну навчальну діяльність студентів.

3. Мотиваційно-стимулюючий супровід – створення сприятливої атмосфери для самоосвіти, заохочення студентів до активної участі у науково-дослідницькій роботі, проєктній діяльності, професійних конкурсах та конференціях. Використання різних форм заохочення та визнання досягнень студентів у сфері самоосвіти.

4. Організаційно-методичний супровід – забезпечення інтеграції самоосвітньої діяльності у навчальний процес, визначення форм контролю та оцінювання результатів самостійної роботи студентів (наприклад, підготовка рефератів, презентацій, есе, наукових повідомлень, розробка методичних матеріалів). Включення завдань, що передбачають самостійне опрацювання фахової літератури та інтернет-ресурсів, до навчальних планів та програм [11].

5. Технологічний супровід – забезпечення доступу студентів до сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, онлайн-платформ, цифрових освітніх ресурсів, програмного забезпечення, необхідного для самостійного навчання та створення навчальних матеріалів [2]. Надання методичної допомоги у використанні цих інструментів.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило важливу роль самоосвіти, зокрема майбутніх вчителів біології, у контексті підвищення їхньої професійної майстерності. В умовах динамічних змін в освітньому середовищі,

здатність до самостійного навчання та постійного професійного розвитку є ключовою умовою успішної педагогічної діяльності. Розроблений методичний супровід самоосвіти майбутніх вчителів біології може бути використаний у процесі професійної підготовки педагогічних кадрів для оптимізації їхньої самоосвітньої діяльності та забезпечення якісного професійного зростання.

SECTION 2. PHYSICAL CULTURE, PHYSICAL EDUCATION

10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2.2.1

2.1 Innovative practices of inclusive physical education of of war veteran students in the aspect of european integration of higher education

Ukrainian society has been at war for eight years in a row. On February 24, russia launched a full-scale invasion of Ukraine along the entire length of the common border and from the territory of belarus. Currently, there are 1 million 5 thousand 832 persons in Ukraine who have the status of war disabled, war participant, or combatant. About 320,000 of them are participants in hostilities due to their participation in the anti-terrorist operation. Taking into account the fact that hostilities on the territory of Ukraine have been going on for 10 years in a row, the number of veterans of the russian-ukrainian war is increasing, especially rapidly during the last two years. As a result of the long-term aggression of the russian federation in Ukraine, there are currently 1,2 million veterans with disabilities as a result of the russian-ukrainian war [24]. It is predicted [29], that the number of persons who will have this status after the war will increase at least 4 times and may reach 5 million.

The status of «disabled of war» in Ukraine can be obtained not only by persons who took a direct part in hostilities. According to the current regulations, today such a status can be obtained even by a child who was injured and the injury resulted in a disability. According to the estimates of lawyers, there are currently up to a hundred such children, in particular in the Luhansk and Donetsk regions. And, undoubtedly, given the development of events, the number of such persons will grow.

There is no doubt that young people without education will not be able to claim a normal future. The success of our country directly depends on the level of education of the population. First of all, according to the provisions of regulatory documents, in particular, the law «On Amendments to Certain Laws of Ukraine on Education Regarding the Organization of Inclusive Education» (2014) [24], war veterans should be provided with access to higher education and the conditions for obtaining it as a result of socio-political changes. anti-discriminatory social movements and

transformations of traditional views on the education of socially vulnerable and vulnerable sections of society. Ensuring the opportunity for war veterans to obtain quality education in accordance with their characteristics, needs and opportunities are one of the key priorities of modern Ukrainian social and educational policy. Despite this, it must be stated that the integration of the mentioned vulnerable groups in higher education often has only a declarative nature, which additionally actualizes the stated problem in connection with the long-term hostilities on the territory of Ukraine.

Different trajectories of admission to higher education institutions are provided for persons with disabilities war veteran. However, in the future, the problem of adaptation of such persons to the environment of a higher school, their physical and psychological rehabilitation, as a factor in the normalization of their psychophysical state, will arise. Therefore, the main component of social interaction and integration of war veterans, among whom there are many people with disabilities, in institutions of higher education is inclusion. An inclusive educational environment for war veterans, as a significant factor in the modernization of the educational process, ensures an increase in the degree of their participation in society and provides for the possibility of obtaining quality educational knowledge [25].

In modern higher education in Ukraine, the institution of an inclusive environment is considered an important component of the educational process, which provides an opportunity to achieve the educational and professional goals of higher education students with disabilities, which in this case are war veteran students. Of course, every student with a disability has certain characteristics and limitations that make learning difficult. There is no doubt that to work with war-disabled students, it is necessary to introduce special methods, pedagogical technologies, and inclusive technical means into the educational process. The identified problem is considered in the national context, as it concerns the category of citizens who in the future should form the basis of the productive forces of society. That requires providing them with quality education in accordance with their characteristics, needs, and capabilities.

Having analyzed and taken into account the current level of research on the identified issues, in our opinion, it is worth taking a broader look at the concept and

process of rehabilitation of veterans with disabilities. In our scientific search, we are guided by the fact that the rehabilitation of disabled former combatants is a complex process that is accompanied by numerous obstacles and, therefore, complicated by many factors. Especially if it takes place in the space of a higher education institution and under martial law.

In physical education for war veteran students in higher education we aim to integrate the means of inclusive physical education, using the basics of inclusive pedagogy. Since in Ukraine, there is practically no experience in creating an inclusive educational environment through physical education based on the use of information and communication technologies for war veterans in institutions of higher education, we believe that the development of the direction of physical rehabilitation of war veteran students should be one of the priority tasks in the development of an inclusive environment in institutions higher education. At the same time, the most important task is to ensure a high level of health, work capacity, functional capabilities, and physical fitness of war veteran students. Efforts should be directed to the substantiation and creation of effective technologies of physical education, organized based on modern general scientific and special technologies of the theory, methodology, and practice of physical culture for war veteran students, which would ensure a high level of physical activity sub-objects of the educational process, optimizing the process of their adaptation in the environment of the educational institution and achieving the predicted results of the educational process.

Unlike the EU countries, in Ukraine, the development of an inclusive environment for students with disabilities of war veterans in higher education is at the initial stage and is partially implemented in the context of the development of physical education. However, the lack of use of the potential of physical culture, which contributes to the easy adaptation of students with disabilities of war veterans to the functioning of the academic environment of the institution of higher education and the improvement of the level of educational results of those obtaining higher education, was revealed.

The war that our society is currently experiencing, even in combination with the post-covid situation, is the «perfect incubator» for the growing burden on the health of students with disabilities. It is common knowledge that lifestyle is one of the key factors affecting health. The connection between lifestyle and human health – both physical and mental – has been proven. During his stay in the territory of hostilities, the war veteran was at constant risk. In later life, this can become a factor in mental disorders. As a result, staying in military zones, when returning to a peaceful environment, there is a probable threat of manifestations of the perception of the environment through the «military prism of reality».

There is no doubt that choosing behaviors that can be described as healthy lifestyles is crucial to preventing mental disorders. This is the conclusion reached by the scientists after investigating individual and combined relationships between various aspects of everyday life and mental health of a representative sample of students with disabilities of war veterans.

Physical education develops the physically literate individual through deliberate practice of well-designed learning tasks that allow for skill acquisition in an instructional climate focused on mastery.

Physical education addresses the three domains of learning: cognitive or mental skills related to the knowledge of movement; affective, which addresses growth in feelings or attitudes; and psychomotor, which relates to the manual or physical skills related to movement literacy.

Systematic consideration of factors that shape health (physical exercises, bad habits (smoking, alcohol, etc.), active recreation, etc.) directly affect inclusive immunity, and their implementation will help ensure a healthy lifestyle for each of the students with disabilities of war veterans. At the same time, it remains the problem of forming a valuable attitude of students with disabilities of war veterans to a healthy lifestyle.

We focus on the influence of physical education classes on the motor and mental spheres of students with disabilities, as well as the use of adaptive sports classes as a means of social rehabilitation in the conditions of a higher school. In addition, physical

education is an effective tool for students with disabilities in terms of positive impact on quality of life, as well as their functional status. In particular, in the EU and in the developed countries of the world, physical education is considered as a tool for providing students with disabilities a social «exit», along with improving physical skills [27].

Based on the study of the practical experience of the EU countries [23, 25, 27], as well as the information obtained during the conducted scientific research, the directions of innovative pedagogical approaches in the development of an inclusive environment for students with disabilities of war veterans using physical education are outlined. They are:

- in the improvement of the physical space of the university, provision of special technical and teaching-methodical teaching aids, arrangements for conducting correctional-developmental and rehabilitation classes;

- human resources: increasing the level of professional competence of teachers; development of educational programs taking into account the needs of students with disabilities of war veterans, organization of group and collective forms of interaction, use of flexible strategies and methods of education, and their corrective direction.

This includes a set of health-preserving measures aimed at forming the interest of students with disabilities of war veterans in physical education and sports. At the same time, the development of an inclusive educational environment involves a variety of technologies that correlate with the individual functional and emotional state [23]. Such an inclusive approach requires adapted physical education strategies. In particular, it requires the introduction and development of inclusive physical education, inclusive motor recreation, creative (artistic and musical) body-oriented practices, and extreme types of motor activity. Modification of traditional sports and conducting optional activities on physical activities are examples of an inclusive style of physical education [29] involving the active participation of students with disabilities of war veterans.

Let's assume that, in order to create an inclusive environment in higher education, the Faculty of Education should move to a different educational paradigm.

Its essence is that the physical culture of students with disabilities of war veterans becomes a non-directive process, with facilitation support, but actually a self-organized and autonomously developing process. One of the most important tasks of physical education remains to ensure a high level of health, work capacity, functional capabilities and physical fitness of students with disabilities of war veterans.

Based on the performed analysis, it was established that ensuring the effectiveness of physical education classes for students with disabilities of war veterans in higher education should be implemented in the direction of:

- socialization of students with disabilities of war veterans through interaction with teachers and other students;

- an adaptation of students with disabilities of war veterans who have functional limitations to the physical and social conditions of the educational environment;

- the formation of a fundamentally new worldview based on humanistic principles, as a result of which there is a qualitative rethinking and creative formation of students with disabilities of war veterans;

- development of basic physical and special qualities, increase in functional capabilities of body organs and systems, and use of preserved motor functions in students with disabilities of war veterans;

- promotion of a healthy lifestyle, formation and strengthening of the interest of students with disabilities of war veterans in health by conducting research and organizing educational events, communication campaigns, conferences, etc. in the field of health care at the university level.

Some cases, enrollment in a physical education class is not feasible. But it is still possible to incorporate physical activity and healthy lifestyle habits into a special education curriculum:

- take frequent «movement breaks» by going for a walk, learning to jump rope or spending 10 minutes on a playground;

- develop a daily 15 minute workout routine;

- get permission to use the school's weightlifting room – sometimes curiosity about various machines is enough to jump-start an individualized exercise program;

- follow through on the student's interest in a specific sport, such as tennis or gymnastics, and develop a fitness routine around that.

According to the results of our search activity, pedagogical conditions for the development of an inclusive environment for war veterans in higher education through the means of physical education were identified:

- methodical support for the development of the motor activity of students with disabilities of war veterans;
- taking into account the determined motives and situational factors to ensure high physical activity of students with disabilities of war veterans during their studies;
- individualization of means and methods, depending on their physical condition.

The first condition ensures the use of forms, means and methods of physical education in the direction of achieving a developmental effect in the development of each component of motor activity; formation of knowledge about physical activity; manifestations of the functional capabilities of the main body systems; manifestations of physical capacity; development of physical qualities; a high level of health based on the formation of healthy lifestyle skills.

In connection with the above, there is a need for permanent monitoring of the needs of war veteran students for physical education classes in higher education institutions in full. It is possible to organize a separate location on the territory of the university and provide a real opportunity for war veteran students to gather and spend time together; mobilize of university resources in the field of inclusive physical activity and sports for rehabilitation, etc. Let us consider that this is necessary to form, together with war veteran students, the trajectory of physical activity with the choice of types and forms of physical education that can contribute to physical, social, and cognitive development as a result of physical training.

The efforts of the scientific and pedagogical community should be directed to the justification and creation of effective technologies of inclusive physical culture for war veteran students, which would ensure a high level of physical activity of the subjects of the educational process, optimize their cooperation, and achieve the

predicted results of this process. Highly qualified educators must ensure that student veterans acquire the values of sport (respect, fair play, tolerance, etc.), support their skills, confidence, knowledge, and understanding to make good decisions about lifelong physical activity and promote personal well-being, healthy and active way of life.

The implementation of constructive approaches to the development of an inclusive environment for war veterans by means of physical education in the system of higher education makes it possible to overcome the contradictions between the equality declared in our country in receiving educational services and the actual limitation of opportunities to use these rights for socially vulnerable groups of Ukrainian society.

As a result, based on the results of the study, scientific data on the need to develop an inclusive environment for war veterans in higher education institutions employing physical education should be one of the priority tasks. This will be facilitated by the implementation of specific pedagogical conditions for the development of an inclusive environment for war veterans through physical education: methodical support for the development of the motor activity of war veteran students; consideration of determined motives and situational factors; individualization of means and methods. However, this is an actual, complex problem that requires further thorough research.

Over the last decades, the inclusive education has been taking its state positions from the point of view of politics and practice. Realization of rights of people with disabilities to obtain education is considered to be one of the most significant tasks of the state policy of Ukraine. Searching the solutions to the important tasks of realizing the right of persons with disabilities to education in the national and state dimensions, the creation of an inclusive educational environment in higher education institutions becomes a priority.

There is no doubt that in the context of joining the EU, our state should give every person with a disability the opportunity to fully realize their potential, benefit society and become a full-fledged member of it. Our present is a change in value

orientations in education and recognition of the diversity and uniqueness of each student. The above indicates the need in modern conditions to implement an inclusive model of higher education for students with disabilities in Ukraine, taking into account that the use of their intellectual resources will contribute to increasing the level of development of Ukraine's economy.

The creation of an inclusive educational environment in higher education is considered a complex social-pedagogical, theoretical-methodological, scientific-methodological problem, the solution of which is considered within the framework of an innovative educational system, designed taking into account the modern theoretical-methodological reflections of scientists and accumulated European experience.

Currently, Ukrainian society has faced the social task of socially integrating war veterans in all educational fields. The realization of their right to higher education involves, first of all, the implementation of educational activities and the introduction of innovative methods in the field of inclusive education. At about the same time, the problem of training competent personnel for the implementation and use of the best practices of the EU countries is gaining relevance.

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2.3.1

3.1 Effect analysis of situational simulation method in teaching communicative eloquence in higher vocational education

In the rapidly changing modern world, higher vocational education is an important training ground for high-quality, highly skilled talent. The quality of teaching is directly related to students' employability and social adaptability. In this era of challenges and opportunities, students not only need to master solid professional knowledge, but also have a good all-round quality to cope with the complex and ever-changing workplace environment.

Communication skills are an essential quality in the workplace and are particularly important for higher vocational students. Good communication skills not only help students express their ideas better and improve communication efficiency, but also establish good interpersonal relationships in the workplace and pave the way for personal career development. However, when faced with real communication scenarios, many students often find it difficult to perform to their true level due to psychological barriers such as shyness and nervousness.

The situational simulation method in higher vocational education can significantly enhance communicative eloquence by providing students with real-world scenarios to practice their language skills. This method immerses students in simulated situations that mirror real-life contexts, enabling them to apply language in a meaningful way. By actively participating in these simulations, students can develop their ability to think on their feet, respond effectively, and build confidence in their communicative abilities.

As an effective teaching method, situational simulation plays an important role in improving students' communication skills. This method simulates various real-life workplace scenarios to immerse students in the experience, helping them overcome psychological barriers and boost their self-confidence. In the simulated scenarios, students can freely express their views and exchange ideas, accumulating experience

and honing their abilities in the process. This immersive experience allows students to more intuitively understand the importance of communication skills and inspires them to take the initiative to improve.

Through training in situational simulation, students can not only exercise their eloquence and adaptability in a simulated real-life environment, but also gradually master the skills and methods of communicating with different people, laying a solid foundation for their future careers. When they encounter similar situations in the real workplace, they will be able to respond more calmly and calmly, demonstrating their professionalism and eloquence. Therefore, vocational colleges should attach importance to the use of situational simulation in the teaching of eloquence, and through continuous innovation and improvement of teaching methods, provide students with more opportunities for exercise and practice, helping them stand out in the future workplace [30, p. 373-394]. Here's a more detailed explanation of how this method works:

1. **Creating Realistic Scenarios:** Instructors design simulations that mimic common situations students might encounter in their field, such as customer service interactions, job interviews, or team discussions.

These scenarios can be based on real-life cases or fictional situations, but they should be relevant to the students' vocational area.

2. **Active Participation and Role-Playing:** Students take on specific roles within the simulation, allowing them to practice speaking, listening, and interacting in a structured way.

Role-playing encourages active participation, as students must engage with the scenario and respond to the actions of others.

3. **Encouraging Critical Thinking and Problem-Solving:** Simulations often involve challenges or complex situations that require students to think critically and find solutions.

This fosters problem-solving skills and the ability to adapt to unexpected situations.

4. **Providing Feedback and Improvement:** After the simulation, students can

receive feedback from the instructor and their peers on their performance.

This feedback allows students to identify areas for improvement and refine their communicative skills.

5. Enhancing Confidence and Motivation: By successfully navigating simulated situations, students gain confidence in their ability to communicate effectively.

This can also increase their motivation to learn and further develop their language skills.

Examples of Situational Simulations in Vocational Education:

Tourism: Simulating interactions with tourists, booking accommodations, or handling complaints.

Hospitality: Practicing front desk reception, serving food, or resolving guest issues.

Business: Conducting sales pitches, negotiating contracts, or leading team meetings.

Healthcare: Practicing patient communication, explaining medical procedures, or handling difficult situations.

By using the situational simulation method, higher vocational education can prepare students to be effective communicators in their chosen fields and enhance their overall communicative eloquence.

3.1.1. Situational simulation method: a practical training ground for teaching high-level communication and eloquence, significantly improving students' practical application ability

The use of situational simulation in high-level communication and eloquence teaching is undoubtedly providing students with a practical training arena full of challenges and opportunities. With its unique design concept and implementation methods, this teaching method significantly improves students' practical application ability, enabling them to be more efficient in their future careers.

Situational simulation methods involve the careful planning and layout of a variety of activities that simulate real or close-to-real work and life scenarios. These simulated scenarios are not only highly realistic, but also full of complexity and change. They allow students to experience various complex and ever-changing communication situations as if they were in a real social environment. In such an environment, students are no longer passive observers who accept knowledge, but active participants who explore on their own initiative.

In the simulated situation, students need to quickly mobilize and integrate the theoretical knowledge they have learned in the classroom, such as communication skills, language expression, and emotional management, according to the specific requirements of the scene. They need to transform this theoretical knowledge into practical skills, and test and improve their communication skills through simulated practice. This process of 'learning by doing' not only allows students to deeply understand the importance of communication skills, but also gradually enables them to master the skills of choosing appropriate language expressions in different situations and how to effectively communicate and properly solve problems in practice.

The use of situational simulation also provides students with a valuable opportunity to exercise and improve their confidence. In simulated situations, students need to face various challenges and difficulties, such as a tense atmosphere, complex interpersonal relationships, and unexpected situations. However, these challenges and difficulties provide an excellent opportunity to exercise their psychological quality and improve their communication skills. Through continuous trial and correction, students gradually overcome their fear and anxiety, learn how to remain calm and confident under pressure, and find a breakthrough and solutions in the face of difficulties. This experience not only makes them more mature and confident, but also lays a solid foundation for their future careers.

More importantly, the situational simulation method provides strong support and protection for students' future careers. In higher vocational education, cultivating students' practical application ability is crucial. The situational simulation method precisely simulates real work scenarios, allowing students to explore and accumulate

valuable experience in practice. This experience not only helps them better adapt to the workplace environment, but also enhances their comprehensive quality and competitiveness, providing strong support and protection for them as they enter the workplace and deal with various complex situations in the future. [31, p. 117-119]

The application of situational simulation methods in the teaching of communication skills for higher vocational students is of great significance. It not only significantly improves students' practical application ability, but also enhances their self-confidence and comprehensive quality. Therefore, we should continue to deepen and promote this teaching method to provide high-quality communication skills education services for more higher vocational students.

3.1.2. Situational simulation method: ignites learning enthusiasm, activates classroom participation, and promotes all-round development

The application of situational simulation in the teaching of higher vocational communication eloquence has not only significantly improved students' practical application ability, but also greatly stimulated their interest in learning and participation, injecting unprecedented vitality and vitality into the classroom. This method brings students into a world of communication full of challenges and opportunities by constructing a series of vivid, interesting simulation scenarios that are close to real work and life scenarios, allowing them to personally experience the fun and charm of communication through role-playing, thus arousing a strong interest in learning.

1. Igniting the passion for learning: from passive acceptance to active exploration.

In traditional teaching models, students are often in a passive state of accepting knowledge, the classroom atmosphere is dull, and learning results are not good. However, the situational simulation method completely breaks this situation. By simulating real or close-to-real communication scenarios, it places students in an environment full of challenges and opportunities, stimulating their curiosity and desire

to explore. In the simulated situation, students are no longer passive receptacles of knowledge, but become the subject of active exploration and practice.

For example, in a simulated business negotiation scenario, students are divided into different teams and take on the roles of the two sides of the negotiation. They need to gain an in-depth understanding of the needs, interests and negotiation strategies of the other side, while also formulating their own negotiation plan and response plan. In this process, students need to actively consult materials, analyse cases and discuss strategies. This active exploration process not only gives them a deeper understanding of business negotiations, but also arouses their keen interest in learning.

2. Activate classroom participation: from bystander to participant. The situational simulation method also greatly enhances student participation in the classroom. In the simulated situation, students need to actively participate and communicate actively. Through various forms such as group cooperation, role-playing, and impromptu speeches, they can fully demonstrate their talents and potential. This teaching method breaks the dullness and monotony of the traditional classroom, so that every student can find their own stage in the classroom.

In group work, students need to divide up the work and work together to solve problems. They discuss and exchange ideas with each other, and work together to formulate plans and strategies. This process of cooperation not only enhances their team spirit, but also improves their interpersonal skills. Role-playing also provides students with a platform to showcase and challenge themselves. They need to deeply understand the character, emotional state and social context of the role, and convey the inner world of the character through vivid performances. This kind of performance not only exercises their imagination and creativity, but also gives them a deeper understanding of the importance of communication skills.

In a carefully designed simulated sales scenario, students were ingeniously assigned to different sales teams, taking on the dual roles of salesperson and customer. This unique role setting provided students with a rare opportunity to experience the real challenges and charm of the sales industry.

As members of a sales team, they first had to act as professional

salespeople, facing not only virtual products, but also ‘real’ customers with different needs, personalities and concerns. The students needed to be fully prepared, paying attention to every detail, from the product's functional features and price advantages to market competition analysis. During the product introduction, they learned how to use concise and attractive language to accurately convey the product's highlights to customers, while subtly incorporating points that may be of interest to customers to stimulate their desire to buy. Then, the simulation moved on to the intense stage of price negotiation. As salespeople, the students not only had to stick to the company's bottom line, but also respond flexibly to various price-cutting strategies. In the process, they learned how to listen to the customer's demands, skillfully use communication skills, and offer concessions and additional services at the right time to reach a win-win agreement. This practice not only gave the students a deep understanding of the art of price negotiation, but also trained their ability to remain calm and flexible under pressure. The simulation of the after-sales service process made the students realize that sales does not end with the completion of a transaction. As salespeople, they need to simulate handling customer complaints, provide maintenance suggestions, and even conduct customer return visits to ensure customer satisfaction and establish long-term customer relationships. In this process, the students learned how to empathize with customers' problems and solve problems with a professional attitude, thereby gaining the trust and loyalty of customers.

Through this simulated sales scenario, students not only gained valuable sales skills and experience, but more importantly, their communication skills, adaptability, teamwork spirit and problem-solving skills were significantly improved. This practice not only laid a solid foundation for their future careers, but also taught them how to maintain a keen sense of observation, a positive attitude and unremitting efforts in a complex and ever-changing market environment, in order to become leaders in the field of sales.

3. Promote all-round development: from single skills to comprehensive literacy.

Simulation methods promote students' all-round development while enhancing

their learning outcomes. In simulated situations, students are faced with all kinds of unknowns and changes, and they need to make decisions, express their opinions and solve problems within a limited time. This experience not only trains students' adaptability and problem-solving skills, but also allows them to grow and improve through challenges.

First, the simulation method cultivates students' team spirit. In group work, students need to support and cooperate with each other to complete tasks. They learn how to divide and cooperate, complement each other, and solve problems together. This team spirit is not only important for their future careers, but also makes them cherish and respect others more in their daily lives.

Second, the situational simulation method improves students' interpersonal skills. In simulated situations, students need to communicate and interact with different people. They need to understand the needs, emotional states, and social contexts of others in order to better connect and communicate with them. This experience not only makes them more adept at getting along with others, but also improves their communication skills and ability to express themselves.

Third, role-playing develops students' creativity and imagination. In role-playing, students need to understand the character, emotional state and social context of the role in depth, and convey the inner world of the role through vivid performances. This kind of performance requires them to give full play to their creativity and imagination to vividly present the character to the audience. This experience not only exercises their acting skills, but also makes them understand how to use their imagination and creativity.[32]

In addition, the situational simulation method serves as a powerful tool in cultivating students' empathy and emotional empathy, fostering a deeper understanding of human interactions and feelings. In these simulated scenarios, students are required to immerse themselves in roles that are vastly different from their own, enabling them to grasp and feel the emotions and needs of others in a vivid and realistic manner. This process necessitates that they think critically from the perspective of the other person, attempting to comprehend their emotional state and motivations.

By engaging in such role-playing exercises, students are compelled to reflect on their own behaviors and attitudes, and how they might impact others. They learn to recognize non-verbal cues, body language, and tone of voice, which are often crucial in understanding the emotions of others. This experience not only sharpens their observational skills but also instills a greater awareness of how to care for and understand others.

Moreover, the situational simulation method encourages students to develop emotional resilience. As they navigate through various emotional landscapes in their simulated roles, they learn to manage their own emotions effectively and maintain composure even in stressful situations. This emotional intelligence is invaluable in both personal and professional life, as it enables them to build stronger, more supportive relationships with others.

In essence, the situational simulation method not only enhances students' communication skills but also nurtures their empathy and emotional empathy. Through these immersive experiences, they gain a deeper appreciation for the complexities of human emotions and learn to navigate through them with sensitivity and understanding. This, in turn, cultivates a more compassionate and emotionally intelligent individual, better equipped to contribute positively to society.

3.1.3. Situational simulation method: enhances adaptability and promotes teamwork

In the teaching of high-level communication skills, the situational simulation method has unique advantages and has become an important teaching method for improving students' comprehensive quality, enhancing their adaptability, and promoting teamwork. By constructing a series of situations that simulate real work and life scenarios, the situational simulation method not only allows students to practice and improve their communication skills in practice, but more importantly, it provides students with a comprehensive and multi-dimensional growth platform, allowing them to gain valuable experience in dealing with emergencies and handling complex

interpersonal relationships, laying a solid foundation for their future careers.

1. Enhancing adaptability: Seamless transition from simulation to actual combat.

In the fast-changing modern world, adaptability is like a sharp sword, enabling people in the workplace to cut through difficulties in a complex and ever-changing environment. As an efficient teaching method, situational simulation provides students with an excellent platform to exercise their adaptability and improve their reaction speed through carefully constructed simulated scenarios.

These simulated scenarios are like carefully laid out 'battlescapes' full of unknowns and challenges. Students need to face various unexpected situations and complex challenges in them, such as last-minute changes to the meeting agenda, partners or audiences with very different personalities, sudden technical failures, etc. These scenarios are designed to recreate as much as possible the complexity and uncertainty that students may encounter in the real workplace. In such an environment, students not only have to make quick judgments and adjust their strategies, but also learn to remain calm under pressure and respond flexibly to changes.

For example, in a simulated business negotiation scenario, students are divided into teams representing different companies. During the negotiation, a technical fault suddenly occurs, preventing the presentation from being shown. Some students may feel at a loss for words in the face of this unexpected situation, but students who have undergone situational simulation training can quickly adjust their strategies and use oral presentations and hand-drawn sketches to continue the negotiation process. Not only did they successfully resolve the crisis, but they also exercised their adaptability and creative thinking through the process.

Through repeated simulation practices, students gradually learn how to remain calm under pressure and quickly find solutions when faced with unexpected situations. This ability to improve undoubtedly adds more confidence and composure to their future careers. The situational simulation method not only exercises students' adaptability and reaction speed, but also allows them to calmly and calmly respond to unexpected situations in real-life communication, just like a seasoned warrior.

In addition, the situational simulation method also focuses on cultivating students' innovative and problem-solving abilities. In the simulated situation, students need to constantly try new communication methods and find new ideas to solve problems. This innovative and practical process not only allows students to become more familiar with and master communication skills, but also stimulates their creativity and imagination. In the future workplace, this ability is also crucial, because it can help employees quickly find solutions to complex problems and contribute to the sustainable development of the company.

2. Promote teamwork: grow together from individuals to teams.

The situational simulation method not only emphasizes the adaptability and creativity of individuals, but also the cultivation of teamwork and interpersonal skills. During the simulation, students need to discuss strategies together, divide up tasks, and support each other to achieve a common goal. This close cooperation not only cultivates students' team spirit, but also teaches them how to play to their strengths and compensate for others' weaknesses in the team. More importantly, they learn to respect and understand others, listen and communicate, and thus establish good interpersonal relationships.

In a simulated team sales project, students were carefully assigned to five different sales teams, each tasked with achieving specific sales targets. This simulation project was not only a practical exercise in sales skills, but also a thorough test of teamwork and interpersonal skills.

Take the sales project for the 'smart health bracelet' as an example. Each team first needs to jointly study market trends, competitor analysis, and the needs of the target customer base, and use this as a basis to develop a practical sales strategy. In this process, students learn how to collect information, analyze data, and how to translate these analysis results into specific sales strategies. They not only discussed the unique selling points of the product, but also explored how to attract the attention of potential customers through innovative marketing methods.

Next, the teams divided up their work. Some students were responsible for market research, others for product design and presentation, while others focused on

customer communication and relationship maintenance. This division of labor not only improved work efficiency, but also gave each student the opportunity to play to their strengths. In the simulation, the students gained a deep understanding of the importance of teamwork and learned how to allocate tasks according to the abilities and interests of team members to ensure the smooth progress of the entire project.

However, the sales process is always full of unknowns and challenges. During a simulated customer meeting, one team suddenly encountered strong customer scepticism, with many questions about the functionality and price of the wristband. Faced with this unexpected situation, the team members quickly adjusted their strategy, with the member who was good at technical explanations answering the customer's technical questions in detail, while the member who was good at negotiation skillfully guided the conversation, emphasizing the cost-effectiveness of the product and the advantages of the after-sales service. Through the tacit cooperation between team members, they not only successfully dispelled the customer's doubts, but also won the customer's trust and recognition.[33, p. 489-498]

This simulated team sales project not only familiarized the students with the sales process and sales techniques, but more importantly, it taught them how to leverage their professional strengths in a team, how to communicate effectively with others, and how to solve problems together. During the simulation, the students experienced the process of moving from disagreement to consensus, and from failure to success. This valuable experience not only enhanced their teamwork skills, but also made them more confident in facing future workplace challenges.

Through this simulation, students gained a deep understanding of the power of teamwork and learned how to remain calm and flexible in a complex and ever-changing environment. They realized that the key to success, whether in sales or any other field, lies in the joint efforts and mutual support of the team. These experiences have undoubtedly laid a solid foundation for their future careers. In addition, the situational simulation method also focuses on cultivating students' leadership and sense of responsibility. In the simulated situation, students need to take on different leadership roles, such as project manager, team leader, etc., and they need to lead the team to

complete the task together. This leadership role not only familiarizes students with leadership responsibilities and leadership skills, but also teaches them how to take responsibility, motivate team members and make the right decisions. In the future workplace, this kind of leadership and sense of responsibility will also be crucial, as it will help employees play a greater role in the team and contribute to the sustainable development of the company.

3.1.4. Situational simulation method: builds cross-cultural bridges and strengthens students' cross-cultural communication skills

In the context of globalization, intercultural communication skills have become a key indicator of an individual's comprehensive quality, competitiveness in the workplace, and even a country's soft power. As the cradle for cultivating high-quality skilled talents, higher vocational education actively responds to the needs of the times by introducing the situational simulation method into the teaching of communication skills. The aim is to provide students with a comprehensive and immersive intercultural communication platform by constructing a diverse range of cross-cultural simulation scenarios, thereby effectively improving their intercultural communication skills.

3. Broaden international horizons and stimulate a passion for cultural exploration

Under the guidance of the situational simulation method, the high-level communication classroom seems to have become a window to the world, allowing students to get up close and personal with and experience the essence of cultures from all over the world. From the subtlety and restraint of the East to the openness and directness of the West, from the enthusiasm of Africa to the calm rationality of Northern Europe, each culture tells the story of the diversity of human civilization in its own unique way. In the simulated situations, students are given different cultural identities and placed in various cross-cultural communication scenarios, such as international conferences, business negotiations, cultural exchange activities, etc. This immersive learning method not only greatly broadens students'

international perspective and gives them a deeper understanding of the world's diversity and complexity, but also arouses their keen interest in and passion for exploring different cultures. Through simulation and practice, students learn to adopt a more open and inclusive attitude towards accepting and understanding communication styles and etiquette norms in different cultural contexts, laying a solid cognitive foundation for future cross-cultural communication.

4. Respect for cultural differences and the development of intercultural sensitivity

The situational simulation method allows students to deeply appreciate the impact of cultural differences on communication behaviors through the simulation of communication scenarios in different cultural contexts. During the simulation, students need to adjust their communication strategies to adapt to the communication habits and needs of different cultural backgrounds. For example, when conducting business negotiations with customers from Middle Eastern countries, students need to understand and respect the other party's religious beliefs and etiquette customs, and avoid using words that may cause misunderstanding or offence. When communicating with Japanese partners, they need to pay attention to politeness and modesty, and avoid directly expressing negative opinions, so as not to damage the relationship between the two sides. This experience not only trains students' adaptability and resilience, but also cultivates their cross-cultural sensitivity and inclusiveness. Students learn to maintain an open mind in cross-cultural communication, respect and understand cultural differences, thereby effectively avoiding misunderstandings and conflicts caused by cultural differences, and laying a solid foundation for establishing good cross-cultural relationships.

5. Improve cross-cultural communication skills and promote effective communication

The situational simulation method is used in the teaching of higher vocational communication eloquence, and also focuses on cultivating students' intercultural communication skills. In the simulation, students need to learn to listen, observe, analyze and give feedback in order to better understand the cultural background and

communication intentions of the other party. This not only requires students to have a high level of language comprehension, but also requires them to have keen non-verbal communication skills, such as being able to read people and capture subtle body language. At the same time, students also need to learn how to effectively express their own opinions and feelings, and how to clearly convey their own messages while respecting the culture of the other party. For example, when communicating with customers from South American countries, students may need to express their opinions more directly and enthusiastically to show their sincerity and enthusiasm; while communicating with partners from Nordic countries, they need to pay more attention to logic and structure to reflect their professionalism and rigorous attitude. This ability to communicate in both directions is an indispensable part of cross-cultural communication and an important criterion for measuring the level of students' cross-cultural communication skills

6. Strengthen cultural adaptability and enhance workplace competitiveness.

In a globalized workplace, people with intercultural communication skills can often adapt more quickly to working environments with different cultural backgrounds, integrate better into international teams, and thus stand out from the competition. The situational simulation method allows students to continuously improve their cultural adaptability in practice by simulating real intercultural communication scenarios. They learn how to adjust their communication styles and habits of behavior in different cultural contexts, and how to establish good interpersonal relationships with colleagues and clients from different cultural backgrounds. This improvement in ability not only lays a solid foundation for students' future international exchanges and cooperation, but also paves the way for them to become highly qualified talents with an international perspective and intercultural communication skills. In today's increasingly globalized world, talents with intercultural communication skills have become the “hot potatoes” that companies compete for, and their career prospects and development space will undoubtedly be even broader. [34, p. 72-78]

7. Challenges and countermeasures of situational simulation in the

cultivation of intercultural communication skills

Although situational simulation has significant advantages and effects in the teaching of higher vocational communication skills, it also faces some challenges in actual application. For example, how to ensure the authenticity and effectiveness of the simulated situation? How to balance the communication differences between different cultural backgrounds? How to assess students' intercultural communication skills? In response to these questions, we can take the following countermeasures:

(1) Strengthen cooperation with enterprises and international organizations to introduce real intercultural communication cases to make the simulated situation more realistic.

(2) Establish a diversified assessment system that comprehensively evaluates students' intercultural communication skills in multiple dimensions such as language, behavior and attitude.

(3) Invite experts with intercultural communication experience to give lectures and training, and provide students with more practical opportunities for intercultural communication.

(4) Encourage students to participate in international exchange programmes such as overseas internships and international volunteering to experience life and work in different cultural contexts first-hand. [35, p. 9-32]

The utilization of situational simulation methods in the teaching of communication and eloquence within higher vocational education offers students an invaluable platform to actively engage in, deeply experience, fully understand, and truly appreciate the rich tapestry of diverse cultures. Through these immersive and practical learning experiences, students are provided with the opportunity to step into the shoes of individuals from different cultural backgrounds, enabling them to develop a profound respect and understanding for cultural differences.

In this immersive learning environment, students learn through practice how to adeptly navigate and flexibly apply various communication skills in intercultural contexts. They hone their abilities to convey information clearly and effectively while respecting cultural nuances, and they cultivate the essential skills necessary to establish

positive and productive interpersonal relationships across cultural boundaries. This practical approach not only fosters their ability to communicate with people from different cultures but also enhances their sensitivity and adaptability in diverse social settings.

The refinement of these intercultural communication skills serves as a cornerstone for students' future endeavors in international exchanges and collaborations. It equips them with the tools necessary to navigate the complexities of global work environments, fostering their ability to communicate, collaborate, and innovate in multicultural contexts. Moreover, these skills pave the way for students to evolve into high- quality talents who possess an international perspective and intercultural communication proficiency, positioning them as competitive and valuable assets in today's increasingly interconnected world. [35]

In today's globalized era, where international cooperation and cross- cultural interactions are becoming more frequent and crucial, it is imperative for us to work collectively towards nurturing a generation of high-quality talents who are not only proficient in their fields but also possess the international competitiveness and intercultural communication skills necessary to thrive in a diverse and interconnected world. By embracing situational simulation methods in communication and eloquence education, we can effectively prepare our students for the challenges and opportunities of the globalized future. [36, p. 89-104]

3.1.5. Workplace interview scenarios: a practice ground for in-depth practice and comprehensive improvement

Through carefully designed simulated workplace interview scenarios, students are able to experience the real interview process in a safe and risk- free environment. This is not only a preview of future workplace challenges, but also a valuable opportunity to learn how to effectively demonstrate personal abilities and unique charm in the key link of a career. To achieve this goal, the teachers invested a lot of time and effort in careful planning to ensure that the simulated scenarios cover a wide range of

job types, from basic administrative assistant positions to senior management positions, from software development engineers in the technical field to brand planning specialists in the marketing department, so that students have the opportunity to be exposed to and adapt to a diverse range of interview environments, thereby comprehensively improving their interview skills and adaptability.

In a mock interview, students are divided into different groups, each of which prepares in depth for a specific job type. For example, for the software development engineer interview, the teachers designed the following interview questions: ‘Please tell us more about yourself, with particular emphasis on your professional skills in programming languages and algorithms and your achievements in past projects.’ ‘What are your particular interests or expectations for this position? How do you see your future development in the field of software development?’ and ‘In your previous work experience, how have you effectively dealt with work pressures and challenges? Please share a specific experience.’ These questions are designed to guide students to think deeply about their career orientation, core competitiveness, and coping strategies when facing problems, while also testing their ability to respond immediately and their ability to organize language.

In another mock interview for the emerging and popular position of e-commerce live streamer, the teachers designed a series of carefully planned interview questions to comprehensively assess the students' comprehensive abilities. For product understanding and expression, they asked: “Suppose you have to broadcast and sell a new smartwatch, how would you introduce the features, advantages and changes it can bring to their lives to the audience?” This question is designed to test whether the students can quickly grasp the product features and translate them into expressions that attract the audience. For interaction and communication skills, the interview questions focused on: ‘During the live broadcast, if you encounter questions or negative comments from the audience, how would you respond? Please share a strategy you have envisioned or actually used to deal with such situations.’

This aims to test students' adaptability and conflict resolution skills in a real-time interactive environment. For sales skills and persuasion, the teachers asked: ‘What

sales skills do you think a good e-commerce broadcaster needs? Please give specific examples to illustrate how you have used these skills in your past experiences.’ This guided the students to think deeply about the essence of sales and share their experiences of how to use effective communication to persuade the audience to buy products in practice. In the role-playing session, the students fully demonstrated their versatility. As job applicants, they carefully prepared their self-introductions, covering their educational background, relevant experience, and emphasizing their love for the live streaming industry, product understanding and personal charm. For example, one student shared his experience of successfully attracting a large number of followers by imitating the style of well-known anchors and incorporating personal characteristics to create a unique live streaming style.

In the role-play session, students took turns to act as interviewers and interviewees. As interviewees, they needed to prepare a self-introduction carefully, clearly explaining their educational background, internship or work experience, professional skills, and personal career plan. For example, a student applying for a software development engineer mentioned in his self-introduction the programming languages he is proficient in, the projects he has participated in and his contributions to the team, as well as his experience of mastering a new technology through self-study and successfully applying it to a project. In addition, he learned how to maintain a confident, polite and professional attitude during the interview, how to effectively listen and understand the interviewer's questions, and how to appropriately ask his own questions.

The students who acted as interviewers had the opportunity to learn and master the core of interview skills. They learned how to design questions to gain insight into the candidate's abilities and potential, how to observe the candidate's non-verbal behavior to gain more information, and how to give fair and constructive feedback based on the candidate's answers. For example, one interviewer found that the candidate was a bit nervous when answering technical questions during the interview, so she tactfully guided the candidate to relax and gain insight into the candidate's actual abilities by asking more specific technical details. After the interview, she gave each

candidate a detailed critique of their performance, pointing out their strengths and weaknesses and offering suggestions for improvement.

Through these simulation exercises, students not only improve their self-expression and communication skills, but also enhance their logical thinking and problem-solving abilities. More importantly, they gradually develop a comprehensive understanding of the workplace interview through practice.

For example, after a mock interview, one student shared his feelings: ‘Through this mock interview, I deeply appreciated the sense of tension and challenge in the interview process. However, through continuous practice and reflection, I have learned how to remain calm and confidently demonstrate my abilities and strengths during the interview. I believe that these experiences will play a crucial role in my future job search.’

To further verify the effectiveness of the mock interview sessions conducted as part of the school's career preparation program, an elaborate real-world workplace interview event can be meticulously organized.

This event would involve inviting seasoned HR professionals and department managers from esteemed companies that have established partnerships with the school to serve as the interview panel. These industry experts, with their extensive experience in hiring and evaluating candidates, would provide an authentic and challenging interview environment. [37, p. 72-112]

During this carefully orchestrated interview process, the students exhibited remarkable improvement and substantial growth in their interviewing abilities. They were not only capable of answering the interviewer's questions with fluency and confidence but also demonstrated their professional skills and past accomplishments with a compelling narrative. Beyond merely responding to questions, the students actively engaged with the interviewers by asking insightful and in-depth questions related to the job role, company culture, and potential projects. This proactive approach not only showcased their critical thinking skills but also underscored their professionalism and enthusiasm for the roles they were being considered for.

In the culmination of this event, several outstanding students were delighted to

receive internship offers directly from the participating companies. These offers, which were based on the students' impressive performances during the interviews, served as tangible proof of the mock interview's effectiveness in enhancing students' interview skills, adapting to real-world interview situations, and ultimately, increasing their employability. The success of these students not only reflected the value of the mock interview sessions but also inspired other students to take their interview preparations more seriously, fostering a culture of excellence and preparation within the school's career development initiatives.

3.1.6. Scenario simulation method: implementation strategies and considerations

In order to give full play to the role of situational simulation in the teaching of higher vocational communication skills, teachers need to carefully design and organize simulated situations to ensure their authenticity and effectiveness. At the same time, teachers also need to pay attention to the learning process and feedback from students, and adjust their teaching strategies and methods in a timely manner. [38, p. 2-5]

First, teachers need to gain an in-depth understanding of the actual situation and needs of students. They need to understand students' professional backgrounds, interests and hobbies, as well as their future career plans, in order to design simulated situations that are more closely aligned with their actual situation. At the same time, teachers need to pay attention to the psychological state and emotional changes of students, give encouragement and support in a timely manner, and help them overcome their fears and anxieties.

Second, teachers need to carefully design and organize the simulation situation. They need to ensure the authenticity and effectiveness of the situation, as well as consider the difficulty and complexity of the situation. In the simulation situation, teachers need to guide students to actively participate and communicate actively, and encourage them to use their imagination and creativity. At the same time, teachers also need to pay attention to the performance and expression process of students, give

guidance and suggestions in a timely manner, and help them improve their communication skills.

Third, teachers need to pay attention to student feedback and learning outcomes. They need to collect student opinions and suggestions in a timely manner to understand their difficulties and problems in the learning process. At the same time, teachers also need to evaluate and provide feedback on students' performances and expressions to help them identify their shortcomings and develop corresponding improvement measures.

Finally, teachers also need to pay attention to the limitations of the situational simulation method. Although the situational simulation method can provide students with a realistic communicative environment, it is, after all, a simulation practice. Therefore, teachers also need to guide students to apply what they have learned to real life, and to test and improve their communicative eloquence through practice. [39, p. 113-121]

In summary, situational simulation has demonstrated significant advantages and positive effects in the teaching of communication skills within higher vocational education. It not only ignites students' enthusiasm for learning and fosters active classroom participation but also contributes to their holistic development. Therefore, we should continue to deepen and promote this teaching method to provide higher vocational students with high-quality communication skills education services.

However, it is important to acknowledge that, despite its many benefits, the understanding and implementation of situational simulation may still have limitations. There is always room for improvement and refinement in any teaching method. We recognize that our exploration and application of situational simulation may not be exhaustive, and we encourage others to share their insights and experiences to further enrich and enhance this teaching approach. [40, p. 54-57]

As we strive to improve and perfect the implementation strategies and methods of situational simulation, we remain open to feedback and are committed to continuously summarizing and refining our practices. We believe that through collective efforts and continuous learning, we can ensure that situational simulation

serves the development of communication skills teaching in higher vocational education even more effectively.

CONCLUSION. In summary, the unique advantages of the situational simulation method in the teaching of higher vocational communication and eloquence lie not only in its ability to provide students with a learning environment that is highly similar to the real workplace and social interactions, but also in the fact that through this environment, students can deeply learn and master various communication skills, and continuously exercise their excellent adaptability and adaptability in practice. These abilities are crucial for their future success in integrating into and succeeding in the workplace. [41]

The core of the situational simulation method lies in its ingeniously constructed series of rich and diverse simulated situations. These situations cover a variety of common workplace scenarios such as business negotiations, public relations crisis management, and teamwork and communication, allowing students to personally experience the real process of interpersonal interaction through role-playing. For example, in a business negotiation simulation, students can play the roles of sales representatives, purchasing managers, legal advisors, etc., and learn how to use effective communication skills and strategies to reach a mutually satisfactory agreement through simulated negotiation processes. This simulation not only allows students to understand the basic processes and rules of business negotiations, but more importantly, it allows them to learn in practice how to flexibly use language skills and non-verbal signals according to different situations and objects to achieve the best communication effect.

In the public relations crisis management simulation, students can play the roles of public relations personnel, media reporters, consumers, and other roles. By simulating the response and handling of crisis events, they learn how to quickly and accurately convey information, defuse crises, and maintain the corporate image. This simulation not only exercises students' adaptability and crisis management skills, but also gives them a deep understanding of the importance of effective communication in crisis public relations. Through role- playing, students can gain a deeper understanding

of the psychology and needs of different roles, so as to more accurately grasp the direction and strategy of communication. [42, p. 43-45]

Teamwork communication simulation is another important scenario simulation method. In this simulation, students need to discuss strategies together, cooperate and support each other to complete the simulated task. This simulation not only exercises students' organizational and coordination skills, but also teaches them to listen, understand and respect others in the process of completing tasks together. Through teamwork, students can more deeply understand the importance of teamwork and learn how to use their strengths in the team to make up for others' shortcomings. [43, p. 44-47]

The practical learning approach of situational simulation not only significantly improves students' eloquence, but also cultivates their observation, analysis, judgment and problem-solving skills. In the simulated situation, students need to carefully observe each other's non-verbal signals such as expressions, tone of voice and body movements to determine their true intentions and emotions. At the same time, they need to use their language skills and non-verbal signals to convey their intentions and emotions to achieve the best communication results. This practical learning method allows students to continuously exercise and improve their abilities in practical operations, so that they can easily and calmly cope with the complex and ever-changing workplace environment.

In addition, the situational simulation method also effectively promotes teamwork and interpersonal skills among students through interactive sessions such as group cooperation and role-playing. In the simulated situation, students need to support and cooperate with each other to complete tasks together. This kind of cooperation not only enhances their sense of collective honour and responsibility, but also teaches them how to play their role in the team and how to establish good cooperative relationships with others. Through role-playing, students can gain a deeper understanding of the psychology and needs of different roles, so as to more accurately grasp the direction and strategy of communication and improve their communication skills. [44]

With the rapid development of educational technology and the continuous

innovation of teaching concepts, the application prospects of situational simulation methods in the teaching of higher vocational communication eloquence will become even broader. The introduction of advanced technical methods such as virtual reality and augmented reality has made it possible to create more realistic and vivid simulation environments. For example, through virtual reality technology, students can participate in immersive scenarios such as international conferences and business negotiations, and experience the communication atmosphere and etiquette norms in different cultural contexts. This immersive simulation environment not only improves students' participation and interest, but also allows them to gain a deeper understanding of the communication methods and etiquette norms in different cultural contexts, thereby comprehensively improving their communication skills. [45, p. 67-85]

At the same time, by combining big data analysis and artificial intelligence and other advanced technologies, we can conduct more accurate and comprehensive assessments of students' performance. By collecting and analysing data on students' performance in simulated situations, we can understand their strengths and weaknesses in terms of eloquence, teamwork, interpersonal skills, etc., and provide them with more personalized and targeted guidance and feedback. This data-based assessment and guidance not only improves students' learning outcomes and teaching quality, but also stimulates their interest and motivation in learning, and promotes their all-round development. [46, p. 303-309]

Looking to the future, the application of situational simulation in the teaching of higher vocational communication and eloquence will focus more on integration with actual situations and innovation. For example, we can combine situational simulation with industry practice, inviting industry experts and business representatives to participate in the design and evaluation of simulated situations to ensure their authenticity and effectiveness. At the same time, we can also integrate situational simulation with other disciplines, such as marketing and psychology, to cultivate students' comprehensive literacy and innovation skills.

In addition, with the continuous development of online education and distance education, situational simulation can also be applied in online learning environments.

Through online platforms, students can participate in simulated learning and practice anytime, anywhere, and interact with students from different regions and backgrounds. This cross-regional and cross-cultural communication not only broadens students' horizons and ways of thinking, but also improves their cross-cultural communication skills and lays a solid foundation for future international exchanges and cooperation. [47, p. 72-79]

In short, the situational simulation method has yielded remarkable results in the teaching of communication and eloquence within higher vocational education. With its unique advantages, it has emerged as a pivotal tool for nurturing students' eloquence and fostering their comprehensive qualities. As educational technology advances and teaching concepts evolve, we have reason to believe that the situational simulation method will play an increasingly significant and widespread role in future teaching practices.

However, it is crucial to acknowledge that our work, while promising, also has its limitations. There is always more to learn and refine in the realm of educational methodologies, and we recognize that our understanding and implementation of situational simulation may not be without flaws.

By continually optimizing and innovating the teaching models and methods of the situational simulation method, the aim of educators is to provide high-quality and efficient communication and eloquence teaching services to a broader array of students, laying a solid foundation for their career and life development. [48, p. 37-44] Yet, this field is remained open to exploring and practicing new teaching concepts and technical means, embracing the challenge of adapting to the dynamic educational environment and market demands.

3.2 Професійна рефлексія як засіб удосконалення інструментальної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва

Оновлення освіти вимагає від педагогів знання тенденцій інноваційних змін, інтерактивних форм і методів навчання, володіння технологіями діагностування, розвинених дидактичних, рефлексивних умінь, вміння оцінювати і аналізувати свою педагогічну діяльність, використання всіх сучасних інновацій, що спрямовані на розвиток інтелектуально-творчої особистості для ефективної музично-педагогічної роботи в Новій українській школі [55].

Саме тому, в умовах трансформації системи мистецької освіти України, спрямованої на інтеграцію в європейський освітній простір та забезпечення якісної підготовки фахівців нової генерації, проблема формування інструментальної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва зберігає свою особливу актуальність та набуває ще більшої значущості.

Володіння інструментальною компетентністю, що завжди було фундаментальною основою ефективної педагогічної діяльності, в контексті стрімких соціокультурних змін та зростання вимог до професійної майстерності педагога, а також необхідності формування всебічно розвиненої особистості учня, перестає бути лише технічною навичкою і постає як її ключовий елемент.

Інструментальна компетентність є складним, багатовимірним феноменом, що інтегрує не лише досконале володіння технікою гри на музичних інструментах, але й глибокі знання в галузі музичної теорії та історії, вміння інтерпретувати музичні твори в контексті їхнього історичного та стильового розвитку, здатність до здійснення художньо-аналітичної діяльності, а також готовність і вміння застосовувати набуті знання й практичні навички у різноманітних формах педагогічної практики – від індивідуальних занять до керівництва шкільними ансамблями та оркестрами. Успішне формування цієї компетентності є запорукою здатності майбутнього вчителя не лише якісно

передавати знання та навички учням, але й надихати їх власним прикладом, пробуджувати інтерес до музичного мистецтва та сприяти їхньому творчому самовираженню.

Уміння критично осмислювати власну педагогічну та виконавську діяльність, здійснювати глибокий аналіз досягнутих результатів та допущених помилок, а також на цій основі вносити обґрунтовані корективи у власну практику, стає невід'ємною складовою професійної майстерності. Саме рефлексія дозволяє майбутньому вчителю постійно вдосконалюватися, адаптуватися до мінливих освітніх реалій та знаходити найбільш ефективні шляхи досягнення педагогічних цілей.

У цьому контексті професійна рефлексія розглядається як ключовий чинник розвитку самосвідомості майбутнього педагога-музиканта, що безпосередньо сприяє ефективному оволодінню інструментальною майстерністю. Рефлексія надає студенту унікальну змогу усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони у володінні музичним інструментом, здійснювати глибокий аналіз технічних складностей та художніх інтерпретацій музичних творів, що виконуються, критично оцінювати власні виконавські навички та на цій основі обирати більш ефективні стратегії опанування складного музичного матеріалу. Такий свідомий підхід до власного навчання та виконавської практики, підкріплений постійним самоаналізом та прагненням до вдосконалення, у свою чергу, є потужним рушієм професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва, забезпечуючи формування висококваліфікованого фахівця, здатного надихати та навчати.

Проблема професійної рефлексії як важливого чинника фахового становлення вчителя музичного мистецтва викликає зростаючий науковий інтерес у сфері педагогіки мистецтва. У сучасній українській науково-педагогічній літературі ця тема знайшла своє висвітлення в роботах Л. Бондаренко, О. Гудзь, Л.Д.С. Куева, М. Люшкової, В. Міщанчука та інших дослідників.

На думку Л. Бондаренко необхідними рефлексивними вміннями у професійному саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва є самоаналіз, самооцінка, самоконтроль власної самотворчої діяльності. Формування зазначених рефлексивних умінь сприяє позитивному ставленню до професійної діяльності, оцінці й регуляції психічних станів, самоосвітній та саморозвивальній діяльності студента [49, с.258-263].

О. Гудзь досліджує професійну рефлексію в контексті акмеологічного підходу, розглядаючи її як стратегію особистісного та професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва. Авторка наголошує на важливості формування виконавсько-педагогічної Я-концепції, яка включає усвідомлення власного музичного сприйняття, мислення, дій та емоційного стану. Такий підхід дозволяє студенту не лише вдосконалювати виконавські навички, а й формувати усвідомлену педагогічну позицію [50, с.15-20].

Л.Д.С. Куева у своєму дослідженні розкриває сутність рефлексивної компетентності майбутніх учителів музики, визначаючи її як інтегровану особистісно-фахову якість, що постає в процесі професійного становлення через опанування музично-педагогічних компетенцій та знаходить своє вираження у ставленні до власної особистості й інших учасників навчальної взаємодії [52].

М. Люшукіна звертає увагу на педагогічний потенціал рефлексії як засобу самоорганізації та самоконтролю в навчанні. На її думку, сформованість професійної рефлексії дає змогу майбутньому вчителю музичного мистецтва виступати не лише носієм знань, а й активним дослідником власної професійної діяльності. Це стимулює постійний перегляд та вдосконалення методів викладання, сприяє глибшому розумінню динаміки взаємодії з учнями та адаптації до їхніх освітніх потреб [53, с.19-22].

В. Міщанчук підкреслює значення мистецької рефлексії в процесі музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя. Автор розглядає рефлексію як механізм, що сприяє розвитку самопізнання, формуванню усвідомленого ставлення до мистецької діяльності та формуванню виконавської ідентичності. Вона вказує на тісний зв'язок між рефлексивною активністю

студента і його здатністю до самореалізації в умовах художньо-педагогічного процесу [54, с.188-192].

Отже, професійна рефлексія є важливою складовою сучасної педагогічної діяльності, адже вона забезпечує здатність спеціаліста до критичного осмислення власного досвіду, усвідомлення результатів своєї праці, а також до самостійного вдосконалення в умовах постійно змінюваного професійного середовища. Саме рефлексивна здатність дозволяє перетворити набуті знання й навички на інструмент особистісного й професійного розвитку.

У педагогічному контексті професійна рефлексія розглядається як уміння осмислювати й оцінювати власну освітню практику, виявляти в ній ефективні та неефективні аспекти, формулювати висновки та плани для подальшого вдосконалення. Вона охоплює як когнітивний, так і емоційний компоненти, сприяючи розвитку емоційного інтелекту, професійної етики, емпатії та внутрішньої мотивації до самовдосконалення.

У контексті музично-інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва професійна рефлексія має специфічне змістове наповнення. Вона вимагає від студента не лише технічного контролю за власною виконавською діяльністю, а й уміння глибоко аналізувати інтерпретаційні рішення, оцінювати художню виразність виконання, виявляти закономірності у власних досягненнях і недоліках. Рефлексія в цьому аспекті є основою формування виконавської індивідуальності, здатності критично осмислювати не лише результат, але й сам процес підготовки музичного твору.

Крім того, розвиток рефлексивної здатності у майбутнього вчителя музичного мистецтва сприяє підвищенню його педагогічної майстерності. Вона дозволяє гнучко адаптувати навчальні методики до потреб учнів, шукати ефективні стратегії музично-педагогічної взаємодії, а також аналізувати власний вплив на освітній процес. Таким чином, професійна рефлексія виконує функцію інструменту, який з'єднує музичне виконавство, аналітичне мислення та педагогічну творчість в єдину систему цілісної професійної діяльності. Майбутньому вчителю музичного мистецтва важливо розуміти та адекватно

сприймати себе, визначити перспективи свого саморозвитку, використовувати власні емоційні, духовно-моральні резерви, окреслити для себе засоби саморегуляції й самовідновлення [50, с. 49-60].

Формування професійної рефлексії у майбутніх учителів музичного мистецтва значною мірою залежить від позиції, педагогічної майстерності та методичного арсеналу викладача, який супроводжує студентів у процесі їхньої фахової підготовки. Викладач відіграє не лише роль джерела знань, а й виконує функцію ментора, фасилітатора та модератора рефлексивного простору, що створюється у взаємодії з кожним студентом.

Одним із важливих аспектів є приклад особистої рефлексивної практики викладача. Його здатність відкрито аналізувати власну виконавську, викладацьку та дослідницьку діяльність, ділитися успіхами та труднощами зі студентами, сприяє формуванню довірливої атмосфери, у якій рефлексія сприймається як природна частина професійного становлення. Студенти починають розуміти, що фаховий розвиток – це не прямолінійний процес, а складна, нерідко суперечлива траєкторія, у якій важливу роль відіграє здатність до самоспостереження та корекції.

Методична компетентність викладача проявляється у вмінні інтегрувати рефлексивні завдання в навчальний процес. Це можуть бути спеціально організовані ситуації аналізу творчих робіт, самооцінки після публічних виступів, обговорення інтерпретаційних варіантів або навіть рольові ігри, де студент виступає вчителем, а викладач – учнем. Усе це сприяє активному залученню студентів до аналізу, синтезу та оцінювання власних дій, що є основами рефлексивного мислення.

Крім того, важливим аспектом є зворотний зв'язок. Конструктивні, чітко аргументовані педагогічні коментарі, які дає викладач, мають спонукати студента не до пасивного прийняття критики, а до осмислення її суті, аналізу причин виявлених недоліків і пошуку шляхів самовдосконалення. Особливо ефективним є моделювання ситуацій, у яких студенту пропонується самотійно

визначити, що саме було виконано вдало, що – потребує покращення, а також яким чином це можна реалізувати на практиці.

Таким чином, викладач у процесі формування рефлексивної компетентності студентів постає як активний учасник педагогічного діалогу, який створює умови для самопізнання, самореалізації та професійного вдосконалення майбутнього вчителя музичного мистецтва. Інструментальна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва є складним багатокомпонентним утворенням, яке охоплює технічну, інтерпретаційну, аналітичну та педагогічну складові. Її ефективне формування неможливе без активного залучення професійної рефлексії, яка сприяє глибшому усвідомленню студентом особливостей власної діяльності, дозволяє аналізувати досягнення і труднощі, формувати індивідуальну траєкторію розвитку як виконавця і як педагога.

Щодо технічної складової, рефлексія дає можливість студенту вчасно виявляти й усвідомлювати труднощі, що виникають під час оволодіння технікою гри на музичних інструментах. Завдяки цьому майбутній вчитель здатен аналізувати власні помилки, порівнювати альтернативні підходи до виконання, шукати більш ефективні способи вирішення технічних завдань, розвивати моторну пам'ять, координацію рухів, а також стійкість до емоційного напруження під час публічних виступів.

Інтерпретаційна складова формується завдяки здатності до глибокого естетичного осмислення музичного твору, його художнього образу, стилістичних, жанрових і національних особливостей. Рефлексія в цьому процесі допомагає майбутньому вчителю не лише відтворювати музику, а й проникати в її зміст, розуміти авторський задум, інтерпретувати його відповідно до власного художнього бачення, а також аналізувати, як ці інтерпретаційні рішення сприймаються аудиторією.

Аналітична складова проявляється у здатності об'єктивно оцінювати власну виконавську діяльність, осмислювати сильні та слабкі сторони підготовки до виконання, порівнювати власний виконавський рівень із еталонними

зразками, проводити самодіагностику музичних вмінь. Професійна рефлексія в цьому аспекті виступає засобом розвитку аналітичного мислення, яке необхідне не лише у власній виконавській практиці, а й у процесі педагогічної взаємодії з учнями, що потребує вміння розпізнати індивідуальні труднощі дітей та допомогти їм у їх подоланні.

Педагогічна складова формується у тісному взаємозв'язку з попередніми й охоплює здатність проєктувати, реалізовувати та коригувати власну навчально-виховну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, умов навчального середовища та очікуваних результатів. Рефлексія дозволяє майбутньому вчителю музичного мистецтва свідомо обирати педагогічні стратегії, критично оцінювати їх ефективність, адаптувати навчальні методики відповідно до потреб та інтересів учнів, формувати інклюзивне, підтримувальне та розвивальне музичне середовище.

Таким чином, професійна рефлексія пронизує всі складові інструментальної компетентності, забезпечуючи їх цілісне функціонування, взаємозв'язок і динамічне вдосконалення в умовах реальної педагогічної практики.

Тож процес формування професійної рефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва є складним і багатоаспектним, оскільки він охоплює не лише розвиток самостереження, а й осмислення виконавської, педагогічної та комунікативної діяльності. Такий процес має бути інтегрованим у зміст професійної підготовки студентів, зокрема у практичні курси музичного виконавства, методики навчання, а також педагогічну практику.

Застосування рефлексивних щоденників є одним із найдієвіших шляхів для вдосконалення виконавської майстерності майбутніх музикантів. Ця форма роботи дозволяє студентам записувати свої роздуми про виконання, фіксувати труднощі та успіхи. Регулярний письмовий аналіз сприяє структуруванню їхнього досвіду, виявленню закономірностей, розробці індивідуальних стратегій для покращення навичок та самостійному плануванню подальшого професійного зростання.

Ще одним дієвим інструментом є аналіз відеозаписів власних виступів. Перегляд таких записів у поєднанні з обговоренням дозволяє не лише побачити зовнішні аспекти виконання, а й почути себе з боку, звернути увагу на виразність, темп, динаміку, артистизм. Це сприяє більш об'єктивному розумінню своїх сильних сторін і тих елементів, які потребують корекції. Така практика особливо ефективна при роботі з інтерпретацією музичних творів, адже вона дозволяє побачити розбіжності між задумом і реальним результатом.

Важливу роль у розвитку рефлексивного мислення відіграють групові дискусії. У процесі обговорення власної виконавської практики зі студентами та викладачами створюється простір для обміну думками, ідей, критичних зауважень та підтримки. Такий обмін розширює уявлення про виконавську діяльність, стимулює до аналізу різних точок зору, формує толерантність до конструктивної критики та здатність до аргументованого самозахисту мистецьких рішень.

Важливе значення має також використання рефлексії у процесі педагогічної практики. Під час навчання учнів у школі чи мистецькому закладі майбутній учитель має змогу застосовувати рефлексивні механізми для аналізу ефективності своїх педагогічних рішень, спостереження за реакцією учнів, оцінювання доцільності використаних методів. Це дозволяє не лише коригувати викладацьку стратегію, а й формувати усвідомлене ставлення до власної ролі як педагога, вихователя й наставника.

Загалом, формування професійної рефлексії вимагає системної роботи, спрямованої на розвиток самосвідомості, критичного мислення та відповідальності за результати власної діяльності. Вона не є спонтанною якістю, а формується у процесі спеціально організованої освітньої взаємодії, де студент виступає не пасивним споживачем знань, а активним суб'єктом навчання, який здатен аналізувати, переосмислювати й змінювати власний професійний шлях.

Таким чином, професійна рефлексія виступає одним із ключових чинників у процесі формування інструментальної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Її значення полягає не лише у здатності студента

осмислювати власну виконавську діяльність, але й у створенні умов для цілеспрямованого саморозвитку, корекції дій та прийняття зважених рішень щодо вдосконалення як технічної, так і педагогічної складових професійної підготовки. Рефлексія дозволяє інтегрувати отримані знання, виконавський досвід та педагогічну практику в єдину систему, що забезпечує цілісність і послідовність професійного зростання.

Розвиток рефлексивних умінь сприяє формуванню глибшого розуміння музичного твору, вміння аналізувати й інтерпретувати художній образ, враховуючи його стилістичні особливості, жанрову природу та емоційну насиченість. Окрім цього, майбутній учитель, завдяки рефлексії, здобуває навички ефективного планування навчального процесу, адаптації освітніх стратегій до індивідуальних потреб учнів, а також забезпечення умов для творчого самовираження кожного здобувача освіти.

Професійна рефлексія є невід'ємним компонентом сучасної мистецької освіти, оскільки дозволяє студенту не просто засвоювати фахові знання, а й перетворювати їх на інструмент осмисленого та відповідального професійного самоствердження. Вона забезпечує внутрішню мотивацію до постійного вдосконалення, готовність до навчання протягом усього життя, критичне переосмислення власного досвіду та ефективну взаємодію в освітньому середовищі.

Отже, цілеспрямоване формування рефлексивної компетентності в системі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є важливою педагогічною задачею. Її реалізація створює умови для підготовки конкурентоспроможних, творчих, відповідальних і професійно зрілих фахівців, здатних до ефективної самореалізації в умовах сучасної культурно-освітньої дійсності.

SECTION 4. THEORY AND TEACHING METHODS

10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2.4.1

4.1 Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов реалізації моделі підготовки студентів до здоров'язберігаючої діяльності в ЗЗСО

У сучасних умовах, коли здоров'я молодого покоління значною мірою залежить від умов навчання та виховання, проблема формування готовності майбутніх педагогів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в школі набуває особливої актуальності. Сучасна школа потребує вчителів, які не лише володіють теоретичними знаннями, але й здатні ефективно впроваджувати здоров'язберігаючі технології в освітній процес.

Зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями: *науковий аспект* - дослідження педагогічних умов, які сприяють ефективній підготовці студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності, розробка моделі формування готовності майбутніх педагогів до впровадження здоров'язберігаючих технологій у школі, визначення критеріїв та показників ефективності педагогічних умов реалізації даної моделі; *практичний аспект* - впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчальний процес шкіл через підготовку кваліфікованих педагогів, підвищення рівня здоров'я учнів за рахунок ефективної організації здоров'язберігаючої діяльності в школі, розробка методичних рекомендацій для викладачів закладів вищої освіти щодо підготовки студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності.

Дослідження здійснювалося в межах науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики фізичної культури Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича за темою «Формування професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах трансформації системи освіти» (2024–2028 рр.).

Проблема підготовки студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в школі знайшла своє відображення у численних наукових дослідженнях та публікаціях. Останні роботи присвячені розробці моделей,

методик та педагогічних умов, які сприяють ефективній підготовці майбутніх педагогів до впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчальний процес.

Основні напрями досліджень - *теоретичні основи здоров'язберігаючої діяльності*: дослідження, присвячені визначенню поняття «здоров'язберігаюча діяльність» та її місця в освітньому процесі (роботи В. В. Кременя, О. В. Сухомлинської, І. М. Сидоренка), аналіз педагогічних умов, необхідних для формування готовності студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності (публікації О. М. Гуменюк, Т. І. Литвиненко); *моделі та методики підготовки студентів*: розробка моделей підготовки майбутніх педагогів до здоров'язберігаючої діяльності, які враховують індивідуальні потреби та особливості навчального процесу (дослідження Л. М. Петренко, С. В. Ковальчук), використання інтерактивних методів навчання, таких як тренінги, майстер-класи, проектна діяльність, для формування здоров'язберігаючих компетенцій студентів (роботи О. В. Денисенко, М. О. Сидоренко); *експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов*: дослідження, спрямовані на оцінку ефективності різних педагогічних умов у підготовці студентів до здоров'язберігаючої діяльності (публікації Т. М. Кравчук, П. І. Петрова), вивчення впливу здоров'язберігаючих технологій на фізичне, психічне та соціальне здоров'я учнів (роботи Г. В. Безверхньої, Е. С. Вільчовського).

Таким чином, останні дослідження та публікації свідчать про важливість і актуальність проблеми підготовки студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в школі, а також про необхідність подальшого розвитку цього напрямку в педагогічній науці.

Метою дослідження є експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов реалізації моделі підготовки студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в ЗЗСО, спрямованої на формування необхідних знань, умінь та навичок у майбутніх педагогів для ефективного впровадження здоров'язберігаючих технологій у освітній процес. Ця мета передбачає: розробку та впровадження моделі підготовки студентів, визначення педагогічних умов,

експериментальну перевірку ефективності, розробку рекомендацій. Таким чином, мета дослідження полягає у створенні ефективної системи підготовки майбутніх педагогів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності, що сприятиме покращенню якості освіти та здоров'я учнів.

Проблема формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до здійснення здоров'язберігаючої діяльності є важливою соціально-педагогічною проблемою. Її вирішення стосується актуальних питань суспільства та освіти, оскільки в сучасних умовах особливого значення набувають питання зміцнення здоров'я учнів та формування в них орієнтації на здоровий спосіб життя. Одним із можливих шляхів вирішення цієї проблеми є розробка та впровадження системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здійснення здоров'язберігаючої діяльності як складової частини їхньої професійної підготовки до роботи в школі.

Як показало проведене дослідження, зокрема на констатуючому етапі експерименту, реальний рівень готовності майбутніх педагогів фізичної культури до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в школі не відповідає повністю вимогам сучасного соціального замовлення. Умови сучасного освітнього процесу в школах такі, що розумове, психоемоційне та нерве навантаження на учнів постійно зростає, тоді як компенсація цих навантажень за рахунок збалансованої фізичної активності залишається недостатньою. Саме тому роль вчителя фізичної культури стає надзвичайно важливою для забезпечення ефективного навчання дітей без шкоди для їхнього здоров'я.

Здоров'язберігаюча діяльність педагога фізичної культури в роботі з учнями школи вимагає ґрунтовної підготовки. Безперечно, починати її слід ще на етапі навчання студентів у закладі вищої освіти. Процес професійної педагогічної підготовки має бути організований таким чином, щоб забезпечити не лише знання студентами різних аспектів здоров'язбереження учнів, а й формування в них здатності до самостійного проектування та впровадження здоров'язберігаючої функції фізичної культури в роботі зі школярами. Це передбачає розвиток певних професійних і особистісних якостей майбутнього

педагога фізичної культури, які в сукупності характеризуються поняттям «готовності». Проведене дослідження було присвячене вивченню педагогічних умов, які сприяють формуванню у майбутніх учителів фізичної культури готовності до здійснення здоров'язбереження учнів у школі.

Здоров'язберігаючу освіту слід розуміти як паралельне вирішення двох найважливіших завдань - збереження здоров'я школярів та забезпечення їх успішності з усіх навчальних предметів. Провідна роль цьому належить фізичної культури. З одного боку, вона є сильним засобом зміцнення здоров'я учнів. З іншого боку, фізична культура несе у собі можливості стимулювання перцептивних, мнемічних та інтелектуальних процесів, підвищення розумової працездатності, що позитивно впливає на успішність школярів з усіх предметів відповідно до шкільних програм.

В результаті аналізу наукової літератури конкретизовано наукове уявлення про поняття «здоров'язберігаюча діяльність». Суть конкретизації полягає в обґрунтуванні призначення здоров'язберігаючої діяльності вчителя фізичної культури та її функції. Призначення здоров'язберігаючої діяльності вчителя фізичної культури полягає у зміцненні та вихованні здоров'я учнів. Функція здоров'язберігаючої діяльності вчителя фізичної культури полягає у забезпеченні умов для збереження здоров'я учнів протягом усього періоду навчання в школі, а також у формуванні в них знань, умінь і навичок, необхідних для організації та ведення здорового способу життя. Вчитель повинен навчити школярів самостійно використовувати ці знання в повсякденному житті.

Готовність вчителя фізичної культури до здійснення здоров'язберігаючої діяльності є складною, багаторівневою інтегративною якістю особистості, яка спрямована на збереження та розвиток здоров'я, а також на виховання здорового способу життя серед учасників освітнього процесу. Ця готовність формується під час навчання у закладі вищої освіти та реалізується через включення майбутніх педагогів у здоров'язберігаючу діяльність. Модель формування готовності майбутніх вчителів до здійснення здоров'язбереження у школі включає взаємопов'язані компоненти: фізичний (рівень фізичного здоров'я та

фізичної підготовленості); когнітивний (теоретичні знання про здоров'я та здоров'язбереження); мотиваційний (потреба у збереженні здоров'я та орієнтація на здоровий спосіб життя); рефлексивний (здатність до аналізу та оцінки власних дій); практичний (вміння застосовувати знання на практиці).

Мотиваційний компонент відіграє провідну роль, оскільки саме він створює передумови для формування та розвитку всіх інших компонентів готовності.

Фізичний компонент є базовим і невід'ємним саме для вчителя фізичної культури, професійна діяльність якого передбачає не лише необхідність володіння органічним і фізіологічним здоров'ям, а й використання власного здоров'я як особливого педагогічного інструменту. За допомогою цього інструменту вчитель формує в учнів наочні уявлення про цінність здоров'я, демонструючи його важливість та значення.

Сутність мотиваційного компонента полягає у формуванні у майбутнього вчителя фізичної культури потреби у вихованні, підтримці та збереженні здоров'я учнів, а також у орієнтації учнів на здоровий спосіб життя. Джерелами формування цієї потреби є цінності здоров'я та здорового способу життя, які лежать в основі діяльності вчителя з виховання здоров'я учнів через здійснення здоров'язберігаючої діяльності. Ці цінності набувають форми мотиву до здійснення такої діяльності.

Когнітивний компонент включає теоретико-методологічні знання базових понять та термінів (таких як здоров'я, здоровий спосіб життя тощо); концепції та підходи до виховання здоров'я та орієнтації учнів на здоровий спосіб життя; педагогічні технології, спрямовані на покращення та збереження здоров'я; знання у галузі фізичної культури, теорії та методики фізичного виховання, а також інші знання, пов'язані з діяльністю вчителя фізичної культури.

Зміст практичного компонента готовності включає сукупність наступних умінь: вміння оцінювати здоров'язберігаючу ефективність фізкультурно-оздоровчої роботи, навчального навантаження, режиму дня школярів і т.д.; вміння формувати потребу учнів у здоровому способі життя; вміння створювати сприятливий психологічний клімат у навчально-виховному процесі; вміння

раціонально - у контексті здоров'язбереження - використовувати засоби та форми фізичного виховання; вміння пропагувати здоровий спосіб життя; вміння здійснювати диференційований та індивідуальний підходи у процесі фізичного виховання школярів; вміння здійснювати психологопедагогічну підтримку учнів у процесі виховання здоров'я; вміння самостійно розробляти та застосовувати програми чи окремі компоненти програм удосконалення фізичного виховання школярів.

Зміст рефлексивного компонента готовності майбутнього вчителя фізичної культури до здійснення здоров'язберігаючої діяльності утворюють цінності, функціями яких є функція створення образу, ескізу майбутнього та функція-оцінки, здійснення якої неможливе без рефлексії, як найважливішої якості регуляції, вибору та оцінки педагогічних дій з ефективного здійснення здоров'язберігаючої діяльності в освітньому процесі школи.

Організацію освітнього процесу у ЗВО, спрямованого на підготовку майбутніх учителів фізичної культури до здійснення здоров'язбереження учнів, доцільно будувати на основі моделі, розробленої у дослідженні. Ця модель передбачає діагностику поточного рівня готовності майбутніх педагогів до реалізації здоров'язберігаючої освіти та розробку системи заходів для підвищення цієї готовності до рівня, що відповідає сучасним соціальним вимогам. Заходи включають такі напрями: орієнтація студентів на особливості здоров'язбереження школярів засобами фізичної культури; реалізація міжпредметних зв'язків, спрямованих на розкриття різних аспектів здоров'язбереження; забезпечення участі студентів у організації та проведенні фізкультурно-оздоровчих заходів здоров'язберігаючого характеру у школах.

Реалізація розробленої моделі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбереження школярів виявилася успішною та підтвердила припущення, висловлені в гіпотезі дослідження. У ході формувального експерименту було зафіксовано значне зростання рівнів відповідних компонентів готовності у студентів експериментальної групи ЕГ1, де була реалізована трикомпонентна модель формування готовності. Ці

показники були значно вищими, ніж у групі ЕГ2, де використовувалася двокомпонентна модель. Отже, трикомпонентна модель формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в школі є більш ефективною. Математико-статистична обробка даних підтвердила достовірність отриманих результатів, що свідчить про ефективність розроблених підходів.

В результаті експериментальної роботи було встановлено, що процес формування готовності майбутнього вчителя фізичної культури до здійснення здоров'язберігаючої діяльності стає ефективним за умови дотримання таких педагогічних умов: *цілісне включення майбутнього вчителя у здоров'язберігаючу діяльність на особистому та професійному рівнях через інтеграцію всіх компонентів готовності (фізичного, когнітивного, мотиваційного, рефлексивного та практичного); збагачення інформаційного поля майбутнього вчителя шляхом створення системи взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих профільних дисциплін, спеціальних курсів на вибір та педагогічної практики, які є організаційною основою формування готовності; моделювання здоров'язберігаючої діяльності вчителя фізичної культури через взаємодію всіх компонентів готовності, що забезпечує комплексний підхід до підготовки майбутніх педагогів.*

Слід зазначити, що не всі поставлені завдання були вирішені однаково глибоко та ґрунтовно. Однак проведене дослідження виявило ключові аспекти проблематики, пов'язаної з обраним напрямком роботи, які потребують подальшого вивчення. Перспективи подальших досліджень: глибше дослідження проблем формування кожного з виділених компонентів готовності (фізичного, когнітивного, мотиваційного, рефлексивного та практичного) окремо, розробка нових методик та підходів до підготовки майбутніх учителів фізичної культури, які враховують сучасні виклики у сфері здоров'язбереження, вивчення впливу інноваційних технологій на ефективність формування готовності до здоров'язберігаючої діяльності.

Таким чином, результати дослідження відкривають нові можливості для подальшого розвитку теми та вдосконалення підготовки майбутніх педагогів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в школі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Нами виділено такі педагогічні умови, які є ефективними при формуванні готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язберігаючої діяльності у педагогічній практиці школи: обов'язковий облік знань і умінь, отриманих до вивчення питань здоров'я, здоров'язбереження та здорового способу життя школярів, їх активізація та актуалізація за допомогою діагностичних та дослідницьких завдань; розробка змісту спецкурсу на інтегрованій основі з посиленням психологічної та здоров'язберігаючої обґрунтованості педагогічних знань; побудова процесу викладання на проблемній основі; використання активних методів проведення занять; моделювання у процесі навчання змісту творчої, дослідницької діяльності вчителя фізичної культури; ускладнення завдань від роботи за зразком до творчої роботи при формуванні практичних умінь; використання наочних методів навчання: демонстрації відеозаписів інтегрованих занять, схем, моделей; актуалізація творчого досвіду студентів, що стимулює розвиток мотиваційної сфери, ціннісних орієнтацій особистості. Таким чином, висунута нами гіпотеза підтвердилася. Основні завдання дослідження вирішено.

Встановлено, що ефективна підготовка студентів до здоров'язберігаючої діяльності потребує комплексного підходу, який включає теоретичну підготовку, практичні заняття та впровадження інноваційних методик, підтверджено, що використання інтерактивних методів навчання значно підвищує мотивацію студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності, виявлено, що педагогічні умови, такі як створення здоров'язберігаючого середовища, інтеграція здоров'язберігаючих технологій у навчальний процес та підвищення кваліфікації викладачів, є ключовими факторами успішної підготовки студентів. Перспективи подальших досліджень: розробка нових моделей та методик підготовки студентів до здоров'язберігаючої діяльності, які

враховують сучасні виклики, такі як цифровізація освіти та зміни у способі життя молоді; вивчення впливу здоров'язберігаючих технологій на різні аспекти здоров'я учнів, зокрема психічне та емоційне благополуччя; впровадження результатів досліджень у практику ЗВО для підвищення якості підготовки майбутніх педагогів. Реалізація моделі підготовки студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в школі забезпечила значне покращення їхніх знань, умінь та навичок у цій галузі. У ході експерименту зафіксовано зростання рівня знань студентів про здоров'язберігаючі технології, їхніх практичних умінь та мотивації до здійснення такої діяльності. Випускники, які пройшли підготовку за розробленою моделлю, демонструють здатність ефективно впроваджувати здоров'язберігаючі технології в школі, що сприяє покращенню фізичного, психічного та соціального здоров'я учнів. Результати дослідження свідчать про необхідність широкого впровадження розробленої моделі у навчальний процес ЗВО для підготовки майбутніх педагогів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності. Таким чином, експериментальна перевірка підтвердила ефективність педагогічних умов реалізації моделі підготовки студентів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності в школі, що є важливим кроком у розвитку сучасної педагогічної науки та практики.

4.2 Прикладна спрямованість навчання вищої математики для аграріїв: формування професійної компетентності

Вища математика це фундаментальний предмет, який викладається на перших курсах університетів і коледжів. Вона є ключовою для підготовки висококваліфікованих фахівців у сільськогосподарському виробництві, оскільки багато інших предметів і спеціалізованих дисциплін вимагають застосування різноманітних математичних методів.

Курсові та кваліфікаційні роботи, як правило, пов'язані з проведенням пошуку оптимального варіанту запропонованого технічного рішення чи технології та розрахунком економічної ефективності, що може бути досягнута внаслідок їх запровадження на виробництві. Без вищої математики ефективно розв'язати ці задачі неможливо. Саме тому викладачі повинні акцентувати увагу на практичному застосуванні математики під час навчання.

Отже, для успішної підготовки майбутніх аграріїв у закладах вищої освіти вкрай важливо формувати їхню професійно-математичну компетентність. Це означає, що здобувачі вищої освіти повинні не просто знати математичні формули, а й уміти застосовувати їх для вирішення реальних проблем у сільському господарстві.

На сьогоднішній день у науці накопичено певний потенціал для вирішення теоретико-практичних завдань, пов'язаних із проблемою формування професійно-математичної компетентності фахівців-аграріїв. Праці А.Алексюка, В.Безпалько, М.Жалдака, М.Левіної, В.Лозової присвячені удосконаленню та запровадженню нових педагогічних технологій навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти. Формування математичної компетентності вчителів розглянуто у працях С.Ракова, Л.Зайцевої, В. Поладової та інших. Особливе значення для обґрунтування теоретичних аспектів сучасної професійної математичної підготовки мають праці Г.Бевза, М. Бурди, М.Ігнатенко, Ю.Колягіна, З.Слепкань, А.Столяра, І.Тесленко. У дослідженнях Р.Блохіної,

Г.Жукової, Г.Іларіонової, О.Авереної розглянуто проблему формування професійно-математичної компетентності фахівців різного профілю у ЗВО.

Сучасна професійна освіта постійно оновлюється, щоб відповідати вимогам часу. Це включає інформатизацію навчального процесу, оптимізацію методів викладання, а також поглиблення інтерактивних та міждисциплінарних програм у вищій школі. Усе це робиться для того, щоб якість підготовки фахівців відповідала потребам сучасного ринку праці.

У зв'язку з цими змінами, володіння сучасними математичними методами та вміння застосовувати їх у професійній діяльності стають обов'язковими вимогами для випускників університетів при працевлаштуванні. Це особливо актуально для тих, хто планує працювати в аграрно-технічній галузі, де математичні знання та навички є ключовими для аналізу даних, моделювання процесів та прийняття ефективних рішень.

Такі тенденції суттєво змінюють вимоги до якості фундаментальної, зокрема математичної, освіти випускників аграрно-технічних навчальних закладів. Сьогодні недостатньо просто знати теорію; важливо вміти застосовувати математичні інструменти для вирішення реальних виробничих завдань, оптимізації процесів та підвищення ефективності сільськогосподарського виробництва. Це означає, що освіта має бути більш практично орієнтованою, розвивати аналітичне мислення та навички розв'язання проблем.

Одним із важливих засобів, що викликає інтерес до навчального предмету, спонукає до його систематичного вивчення і в цілому підвищує ефективність навчання, є прикладна спрямованість викладання, яка є складовою частиною дидактичного принципу професійної спрямованості, що «...передбачає загальну орієнтацію всіх студійованих дисциплін на остаточні результати навчання здобувачів освіти пов'язані з набуттям конкретної спеціальності» [66].

Ефективність навчання це не просто мірило успішності в окремій дисципліні. Вона охоплює як самостійне навчання, так і централізовану систему

освітнього процесу. Наприклад, глибоке засвоєння математики неминуче покращить розуміння фізики, опору матеріалів та інших суміжних предметів.

Поняття ефективності навчання також тісно пов'язане з надійністю підготовки фахівця. Це означає, що якість освіти випускника закладу вищої освіти повинна відповідати двом ключовим вимогам:

1. Відповідність стандартам: обсяг і якість отриманих знань мають повністю відповідати встановленим вимогам до фахівця певного профілю.
2. Творча працездатність: набуті вміння, навички та науковий кругозір повинні забезпечувати здатність випускника до творчої та продуктивної роботи у своїй сфері.

Ці аспекти підкреслюють, що ефективне навчання готує не лише ерудованих, а й надійних та адаптивних фахівців, здатних до інновацій та постійного розвитку.

При викладанні вищої математики маємо два основних завдання. По-перше, необхідно представити математику як цілісну, фундаментальну науку, що є абстрактною моделлю реального світу. Це допомагає здобувачам освіти зрозуміти її внутрішню логіку та красу. По-друге, важливо продемонструвати широкі можливості математичних методів: як вони використовуються в інших дисциплінах та застосовуються для вирішення практичних задач. Такий підхід дозволяє здобувачам освіти побачити зв'язок між теорією та її реальним застосуванням.

З цього приводу академік Б.В. Гнеденко зауважує: «Математику відносять до фундаментальних наук, і це правильно. Але щоб учень зрозумів це, йому потрібно неодноразово продемонструвати фундамент чого і як вона стає. А для цього необхідно показати на чисельних прикладах, як і чому методи математики дозволяють розв'язувати задачі практики і як задачі практики неодмінно приводять до необхідності подальшого розвитку самої математики та її методів».

Викладаючи вищу математикуматематику, ми стекаємося з двома важливими факторами. З одного боку, навчального часу постійно не вистачає, а з іншого ми маємо потенціал сучасних комп'ютерних технологій, які інтегруються в освітній процес. Це означає, що при викладанні вищої математики ми повинні максимально використовувати вже знайомі здобувачам освіти терміни, символіку та методики з інших предметів.

Крім того, важливо відмовлятися від застарілих понять, методів і задач, які зараз легко розв'язуються за допомогою комп'ютера. Натомість варто більше уваги приділяти розробці та розв'язанню математичних моделей оптимізаційних виробничих задач, використовуючи різні методи, наприклад, диференціальне числення. Це допоможе здобувачам освіти бачити практичне застосування математики.

Порівняно з іншими природничими науками, вища математика відрізняється високим рівнем абстрактності понять та тверджень. Тому, при її викладанні, крім інших, необхідно забезпечити такі дидактичні принципи, як доступність, послідовність, систематичність та символічна наочність. Це допоможе здобувачам освіти краще сприймати складний матеріал і ефективно засвоювати знання.

Серед педагогічних інновацій, що можуть забезпечити підвищення якості математичної освіти, є навчання у співпраці, продуктивне навчання. Якщо кожна із зазначених педагогічних технологій знайде своє місце в навчально-виховному процесі ЗВО, поступово витісняючи традиційні пасивні методи й форми навчання, то згодом вдасться виробити найбільш оптимальні підходи щодо організації навчального процесу з урахуванням специфіки вищої школи та нашого культурного середовища [71].

Наведемо деякі приклади. Практика показує, що випускники шкіл, вивчаючи математику протягом тривалого часу, так і не засвоїли деяких основних понять і, в кращому випадку, можуть давати формальні відповіді, не усвідомлюючи належно їх суті. Наприклад, строге означення границі функції, яке пропонується учням у школі, є настільки абстрактним, що вони, в основному,

не спроможні його зрозуміти: *число b називається границею функції $y = f(x)$ при $x \rightarrow a$, якщо для всіх значень аргументу $x \neq a$ і таких, що $|x - a| < \delta$, де $\delta > 0$ — дійсне число, існує як завгодно мале число $\varepsilon > 0$, що виконується умова $|f(x) - b| < \varepsilon$. Чи не доступнішим для здобувача освіти є нестроге означення границі функції в точці $x = a$, яке ми даємо на основі графічних уявлень: *число b називається границею функції $y = f(x)$ при $x \rightarrow a$, якщо при прямуванні аргументу x до числа a відповідні значення функції y наближаються як завгодно близько до числа b , що записується так: $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = b$?* [68].*

Здобувачі освіти спеціальності 208 Агноінженерія у теоретичній механіці та фізиці вивчають рух матеріальної точки M , траєкторія якої описується графіком функції $y = f(x)$, причому в цьому процесі береться до уваги не лише рух точки M , а також розглядаються закони руху її проекцій x і y на осі координат. Тому такий підхід до означення границі функції є більш сприятливим для розуміння здобувачам освіти, адже в означенні, поряд з наочним представленням процесу, використовуються знайомі поняття та терміни.

При вивченні векторної алгебри вводиться поняття координат вектора. Відповідно до шкільного курсу, а також у переважній більшості підручників і навчальних посібників з вищої математики для здобувачів вищої освіти під координатами вектора розуміють коефіцієнти його розкладу в базисі $(\vec{i}, \vec{j}, \vec{k})$, а в чому полягає їхній геометричний зміст, залишається невідомим. На мою думку, доцільно ввести поняття проекції вектора на вісь, розглянути її властивості та координати вектора визначати як його алгебраїчні проекції на осі координат. Перевага такого підходу очевидна: в загальнотехнічних та фахових дисциплінах координати вектора розглядаються саме так, причому здобувач освіти повинен вміти, розпочинаючи з вивчення векторної алгебри, проектувати систему векторів на осі координат та визначати числові значення компонентів векторів.

В основі диференціального числення є поняття похідної функції, яке також розглядається в шкільному курсі алгебри і початків аналізу. Це, безперечно, позитивний факт, тому що здобувачі освіти певною мірою підготовлені до

глибшого вивчення цього поняття в курсі математичного аналізу. Однак застосування похідної до розв'язування найпростіших прикладних задач проводиться дуже неспішно про що, зокрема, свідчать навчальні посібники з вищої математики, які видані зовсім недавно.

Важливою задачею в диференціальному численні є дослідження функції та побудова її графіка за результатами досліджень, причому ця задача значно ускладнюється у випадках, коли графік має асимптоти або досліджувана функція не належить до елементарних. З одного боку постановка такої задачі є правильною, тому що для інженера-дослідника дуже важливо мати графік досліджуваної залежності з метою одержання науково-практичних висновків про хід процесу. З іншого боку ця задача ефективно розв'язується за допомогою комп'ютера. Тому останнім часом все більше сумнівів викликає питання про доцільність її розв'язання у складних випадках. Вважаю, що варто більше уваги звертати на розв'язування нескладних оптимізаційних виробничих задач засобами диференціального числення, для яких спочатку необхідно розробити математичну модель, через що вони не є доступними безпосередньо для комп'ютера та ефективно розв'язуються вручну.

Здобувачі освіти технологічних та інженерних спеціальностей розв'язують задачу на розрахунок оптимальної ширини заїмки поля при проведенні його оранки, причому її оптимальність визначається із умови мінімізації холостих переїздів тракторного агрегату під час оранки поля врозгін і до складу. Подібною є задача про розрахунок оптимального розміщення пунктів заправки технологічних агрегатів посівним насінням, пестицидами чи гербіцидами на краю поля. Результати таких досліджень можуть бути використані на практиці при складанні технологічних карт по обробітку даного поля [68].

Більшість сучасної навчальної літератури та викладачів вищої математики традиційно вводять поняття визначеного, криволінійних і кратних інтегралів через границю інтегральної суми. Проте, це дещо розходиться зі шкільним розумінням інтеграла, де він трактується як приріст первісної функції на певному проміжку.

Досвід показує, що ефективнішим є підхід, який розвиває та поглиблює шкільне поняття інтеграла, і це стосується всіх його типів. Такий метод дозволяє не тільки заощадити навчальний час, а й подати поняття інтеграла у простішій та зрозумілішій формі для здобувачів освіти.

Водночас, при розв'язуванні прикладних задач із застосуванням інтегралів, краще використовувати метод «диференціала», також відомий як «фізичний» метод. Його суть полягає в тому, що спершу ми знаходимо не саму шукану величину (наприклад, роботу чи момент інерції), а її елементарне значення, тобто диференціал цієї величини. Потім, шляхом інтегрування обох частин отриманої рівності в заданих межах, ми знаходимо повне значення величини.

Перевага цього методу над традиційними полягає в тому, що здобувачі вищої освіти не просто формально застосовують формули, вони глибше замислюються над змістом прикладної задачі, проявляють ініціативу, зручно розміщуючи геометричні фігури відносно системи координат, виділяючи елементарні ділянки та виражаючи елементарне значення шуканої величини. Потім, інтегруючи, вони обчислюють її повністю. Такий підхід імітує реальні дії, які здобувачі освіти виконують при вивченні споріднених та інженерних дисциплін, сприяючи глибшому розумінню та практичному застосуванню математичних знань.

Надзвичайно складною для багатьох здобувачів освіти спеціальності 141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка є задача про розкладання періодичної функції в тригонометричний ряд Фур'є. Складність обумовлена проблемами, що виникають при інтегруванні точними методами. Однак акцентуємо увагу здобувачів освіти, в першу чергу, не на проблемі інтегрування, а на необхідності розв'язання цієї задачі та її використанні, наприклад при вивченні такого предмету як «Теоретичні основи електротехніки». Намагаємось довести до свідомості кожного здобувача освіти інженерно-технічне розуміння цієї задачі, трактуємо формальне розкладання періодичної функції в ряд Фур'є як представлення складного гармонічного коливання у вигляді нескінченної

суми простих гармонік, причому його необхідність пояснюється потребою вивчення закономірностей коливального процесу. Пропонуємо розкласти в ряд Фур'є найпростіші функції, а в складніших випадках рекомендуємо цю задачу розв'язувати за допомогою комп'ютера чи наближеного методу, який називається практичним гармонічним аналізом.

Здобувачам освіти, особливо майбутнім фахівцям, цікаво розраховувати надійність електричних схем. Це завдання, що входить до розрахунково-графічної роботи з теорії ймовірностей, часто дає несподівані результати. Аналіз роботи електричного кола, враховуючи види з'єднань елементів та надійність кожного з них, змушує студентів замислюватися над отриманими даними. Це цінний досвід, адже такі задачі максимально наближені до реальних умов експлуатації електричних мереж.

На жаль, у багатьох підручниках і посібниках, навіть нових, все ще розглядаються застарілі задачі. Деякі викладачі продовжують включати їх у свої лекційні курси. А саме, немає сенсу витрачати час здобувачів освіти на наближені обчислення функцій чи числових виразів за допомогою диференціалів, формули Тейлора або рядів. Ці методи сьогодні значно менш актуальні.

Інший приклад розвиток техніки інтегрування складних функцій. ця проблема втратила свою гостроту. Пояснюємо це тим, що, по-перше, рівень математичної підготовки значної частини здобувачів освіти та брак навчальних годин не дозволяють якісно навчити їх інтегрувати різні функції на достатньому рівні. По-друге, немає гострої потреби будь-якою ціною вчити здобувачів освіти розв'язувати складні задачі точними методами. А отже, буде значно більше користі, якщо основну увагу зосередити на формуванні базових навичок інтегрування у нескладних випадках, використовуючи загальні методи. Водночас важливо наголошувати, що сьогодні наближені методи розв'язання різних задач часто мають перевагу перед точними, оскільки їх легше реалізувати за допомогою відомих алгоритмів. Головне вміти використовувати стандартні програми для розв'язання тієї чи іншої задачі за допомогою комп'ютера.

Те ж саме стосується і теми звичайних диференціальних рівнянь. Основний акцент при викладанні цієї теми потрібно зробити на роз'ясненні здобувачам освіти основних понять та суті задачі Коші для диференціальних рівнянь першого та вищих порядків. Потрібно навчити розв'язувати найпростіші стандартні диференціальні рівняння відомими точними методами. Однак, водночас, звертаємо увагу на те, що будь-які типи диференціальних рівнянь завжди можна розв'язати за допомогою наближених методів з використанням комп'ютерів.

Було б чудово, якби знайшлося хоч трохи аудиторного часу для розв'язування найпростіших практичних задач на складання диференціальних рівнянь, тобто на розробку математичних моделей реальних інженерно-технічних задач з подальшим їх розв'язанням. Проте, через обмеженість аудиторного навчального часу, такі задачі наразі можна розв'язувати лише на заняттях математичного гуртка кафедри.

Надзвичайно важливим, є залучення здобувачів освіти, починаючи з молодших курсів, до підготовки комплексних курсових і кваліфікаційних робіт. Поряд із фаховими кафедрами в цій роботі має брати участь і кафедра інформаційних технологій, фізико-математичних та безпекових дисциплін відповідно до розробленого графіка наскрізної математичної підготовки здобувачів вищої освіти. Курсові та кваліфікаційні роботи на всіх етапах націлюється на розвиток у здобувачів вищої освіти якостей, необхідних для подальшої роботи. Щоб розвивати такі якості, здобувач освіти повинен фундаментально оволодіти по своїй спеціальності теоретичними, практичними, інженерними та профільюючими знаннями.

Для покращення ефективності написання кваліфікаційної роботи, що на випускному курсі доцільно проводити оглядові лекції, на яких розглядати деякі конкретні математичні методи, що можуть бути використані здобувачами освіти. В цьому випадку ефективність таких лекцій є значно вищою, ніж на молодших курсах, оскільки у старшокурсників є певна мотивація щодо їх необхідності.

Компетентнісний підхід дозволяє формувати універсальний профіль фахівця, враховуючи інтереси особистості та суспільства. Для розвитку компетенцій здобувачів освіти необхідно використовувати практичні завдання, які розвивають практичні вміння та навички, що є ключовими для професійного успіху. Практичні завдання не тільки допомагають розв'язувати конкретні математичні проблеми, а й стимулюють розвиток особистісного потенціалу, спонукають до креативного підходу до завдань та самостійного пошуку інформації. Цей метод підвищує інтерес до навчання та якість знань, тим самим сприяє розвитку необхідних математичних компетенцій здобувачів освіти. Практичні завдання, що застосовуються у навчанні, базуються на математичних принципах та спрямовані на вирішення соціально значущих завдань. У процесі вирішення таких завдань здобувачі освіти розвивають навички роботи з інформацією, критичного мислення, пошуку інноваційних рішень та вміння аргументувати свою позицію.

З метою підвищення інтересу здобувачів освіти до вивчення вищої математики, ефективності та надійності навчання за рахунок її прикладної спрямованості викладання вважаю за необхідне:

1) під час читання лекцій та проведення практичних занять забезпечувати міжпредметні зв'язки вищої математики із спорідненими та спеціальними дисциплінами, що входять до навчального плану даної спеціальності, використовуючи при цьому, по можливості, термінологію та символіку, які знайомі здобувачам освіти на основі їх досвіду, отриманого при вивченні суміжних навчальних дисциплін, або які ще будуть використовуватись при їх наступному вивченні;

2) звільнити робочу програму з навчальної дисципліни вища математика від вивчення деяких застарілих питань, використовувати «фізичний» метод застосування інтегралів до розв'язування прикладних задач і раціональніше використати навчальний час для розв'язування нескладних задач, які стосуються даного фаху та мають виробничий зміст;

3) передбачити робочою програмою з вищої математики виконання аудиторних і домашніх комплексних розрахунково-графічних робіт, пов'язаних з майбутнім фахом;

4) залучати здобувачів освіти початкових і старших курсів до участі в роботі математичного гуртка та науково-практичних конференцій, на яких розглядати проблеми прикладного характеру;

5) проводити консультації по використанню математичних методів здобувачами освіти старших курсів при підготовці комплексних курсових і кваліфікаційних робіт, заявок на винаходи.

SECTION 5. UKRAINIAN LANGUAGE

10.46299/ISG.2025.MONO.PED.2.5.1

5.1 Refusal utterances as a part of person's communication

The anthropological approach to language learning has intensified scholars' interest in the personality and social aspects of speakers' activities. Taking various personal and socio-cultural aspects of the communication process into account has made it possible to implement and interpret certain language communication strategies. 'Whereas traditional linguistics focused on linguistic objects such as texts, sentences and words, activity linguistics (which primarily concerns pragmatics in the broad sense) originates from individuals, their needs, motives, goals, intentions and expectations, and their practical and communicative actions and situations in which they participate as either initiators and leaders or performers of 'supporting roles' [73, p. 11].

The pragmatic approach to linguistic research has led to the publication of works by domestic linguists focusing on the social aspects of discourse and the role of personality in communication. Examples include the work of N. V. Pavlyk, O. G. Pirozhenko, O. O. Selivanova and M. M. Teleki [79-81, 83.].

In psychology, the concept of 'communication' can be interpreted in various ways: as an exchange of thoughts, feelings and experiences; as a type of human activity; or as a specific form of social communication. Highlighting the complexity and multifaceted nature of communication, N. V. Pavlyk [79] notes that it can be both an informational process and an interpersonal interaction involving empathy, mutual understanding, and the influence of one person on another. Communication is based on the exchange of information between at least two people. Communication partners address each other as the only listeners in a given situation and under specific circumstances. The interlocutor focuses only on their specific language partner, and the content of the dialogue is interesting only to them, so communication is an intersubjective connection and the free interaction of unique individuals. Human

communication is based on the deep dialectic of the differences and similarities between partners, who strive not for unification, but for harmony and the reasonable coexistence of different opinions during conversation. The goal of communication is to create a shared intersubjective space of mutual understanding and harmony.

Communication is recognised as a special type of activity through which rational and social information is exchanged. S. Levinson [85, p. 47] notes that 'the activity of communication is the same kind of human activity as productive and cognitive activity. In psychological terms, it has the same fundamental organisation: it is intentional, motivated, and has a specific purpose; it is effective, and in this sense, we can talk about the degree to which the achieved result coincides with the goal; and it is normative, in that both the course and the result of the act of communication are subject to social control'. Language communication is understood as social influence on the interlocutor, in the form of a dichotomy: information communication versus interaction. Levinson defines interaction as 'the continuous production of sequences of interrelated speech by two or more communicators', each of whom controls and is controlled by the actions of the others [85, p. 44].

Theoretical understanding of language as a manifestation of human activity enables us to identify the constitutive characteristics of speech: needs, motives, goals and specific implementation conditions. The main purpose of communication, receiving and transmitting information, is carried out through the mechanisms of establishing, continuing and completing language contact. Therefore, communication, as the realisation of the cognitive function of transmitting information, necessarily involves accompanying metacommunication, which regulates language communication using the language itself. This is known as phatic metacommunication, in which the phatic function of ensuring contact is realised.

As an activity, phatic metacommunication is a manifestation of the addressee's need for social contact and involvement in joint activities, and it is a prerequisite for effective information exchange. Participants in social interaction aim to organise and regulate social contact; therefore, phatic metacommunication is interaction aimed at

establishing and maintaining interpersonal contact. This is in contrast to transactional communication, which is the process of transferring cognitive information.

Depending on the purpose and context of the communication, phatic metacommunication can be either supplementary or self-contained. The former accompanies transactional speech communication during the establishment, maintenance and termination of speech contact. The latter occurs when communication is an end in itself. Indeed, the system of phatic metacommunication is a dialectical interplay between the potentially subordinate and the primary elements, depending on the communication's purpose and the discourse situation. Phatic utterances are rarely found in their pure form; rather, they can be seen as carriers of dual information, combining elements about the addressee's emotions and a phatic metacommunicative setup. For example, a question functions to establish speech contact and attract the interlocutor's attention.

Communication is an intersubjective interaction embodied in a system of signs [86, p. 142], implying the presence of two aspects: content and emotion. The transactional discourse aspect of communication is used to transmit information or a message. Interactive discourse regulates interpersonal relations [86, p. 205–206]. According to Vinokur, the communicative need for emotional contact is satisfied by phatic communication.

The essence of phatic communication is interpreted in different ways. The term 'phatic communication' was introduced to the scientific community by the English ethnologist B. K. Malinowski in 1923. While studying the speech behaviour of a Melanesian tribe, Malinowski noted that silence was perceived as a sign of hostility and that speech, regardless of its thematic content or direction, relieved the unpleasant tension that arose between people. This is followed by greetings and a stream of speech consisting of meaningless statements, lists of unrelated events and comments on the obvious [16, pp. 297–332]. Malinowski concluded that such communicative acts (phatic communion) play a crucial role in society by facilitating the establishment of psychological contact between its members [Ibid.].

According to the scientist, the phatic function is one of the fundamental functions of language since it reveals its main purpose: to communicate, engage in polite conversation and create friendly relationships without conveying thoughts, ideas or information [16, pp. 151–152]. The researcher proposed considering the units of phatic communication as non-informative messages exchanged by interlocutors to maintain contact out of respect and politeness, or to break the silence. In other words, metacommunicative units are a means of serving the conversational process [Ibid].

In most works, the phatic function is described as 'ordinary friendly conversation' [88], 'small talk' [84] or 'talking about nothing' [87]. However, the essential aspect of this type of communication is the active expression by the speaker of their position regarding their desire or unwillingness to engage in contact, through expressing sympathy or dissatisfaction, understanding or misunderstanding, and searching for resonance, agreement or disagreement.

In phaticity, we observe the social function of the VV, which is produced through the phatic form of interaction. The dominant function in FS is the 'relational function', consisting not only of the speaker's attitude towards the listener, as expressed through the semantics of the utterance, but also of the linguistic processes involved in establishing, altering, managing and concluding social contact between communicators [88, p. 43].

In refusal utterances, the function of phatic communication can indicate a break in relations or the termination of a conversation. It can also demonstrate authoritarianism or incite hostility by humiliating the interlocutor. Alternatively, it can demonstrate solidarity between communicators and maintain contact in seemingly unfavourable situations by diplomatically preventing the partner's intention from being realised [78, p. 8] compare - *Зглянься! Змилуйся! Мій батько віддячить тобі сторицею!.. Не може вмерти цей лицар! Він — мій наречений! — Ха-ха! То ось яка ти дочка генерального обозного! — зловтішне просичав Кшемуський. — Це одна зграя... — Змилуйся! — не тямлячи себе, вокала Дарина, хапаючись за полу губернаторового жупана. — Зглянься, пане! — Ах ти, гадюка! — крикнув Кшемуський і затупотів ногами. — Мотузку на них обох! Тільки її спочатку*

прив'язати до стовпа, до шибениці, поки він не здохне... хай милується на свого коханця... а потім і її! (М. Starytskyi); [Галя:] Знаєш що? Ходім додому, розбудимо його, станем перед їм на коліна... Він нас простить: він мене любить. [Назар:] Хіба ж я його не просив, хіба ж не ставав перед ним на коліна! Адже ти бачила? (Т. Shevchenko). Different initial positions of the communicators generate different meta-senses. The confrontational discourse of refusal is characterised by initial dissatisfaction with interpersonal relations or a negative trend in their development. This pushes the communicator to perform certain speech acts and take actions aimed at breaking the system of relations. Specific linguistic means are chosen for this purpose and the 'mechanism of a destructive speech strategy' is activated. In contrast, the non-confrontational discourse of refusal is characterised by the speaker's satisfaction with their relationship with the communicative partner and their reluctance to break it by refusing.

Phatic conversations that occur at the interpersonal level provide an environment in which a linguistic worldview can emerge and develop through communicators' agreed or unagreed contributions to the 'eternal dialogue'. Contactivity is an interactive concept that implies cooperative dialogue proceeds according to the 'inducement' – 'ratification' scheme, and conflict dialogue according to the 'inducement' – 'rejection' scheme. Contactivity is the dominant concept in all discourses, regardless of whether relations are oriented towards harmonisation or disharmonisation. In a narrow sense, it is the coincidence or convergence of, or separation between, the communicative perspectives and emotional intentions of the communicators. In refusal utterances the speaker reacts (conflictively or non-conflictively) not to the denotative situation, but to the meaning generated by the emotional state and position of the speaker of the stimulus, comparing them with their own. The intention to refuse arises from the motive of inexpediency, and its intensity, reflecting the speaker's level of self-awareness, determines whether the refusal evolves into a conflict or non-conflict reaction [78, p. 18].

Operating within the realm of phatic communication, refusal utterances generate discourses in which the factor of interpersonal interaction becomes paramount, driven by the speaker's need for social and psychological contact.

Thus, we observe the social nature of the refusal utterances in the intersubjective communication of participants, where the dominant criterion is attitude.

Expressions of refusal represent an individual's intrapersonal state, manifested in the ego-directedness of their verbal discourse. The speaker's will is realised in their unwillingness to perform the requested action or accept imposed interests, motivated by psychological self-preservation mechanisms. The expression of will is reflected in the semantic features of voluntariness and undesirability, which determine the nature of the refusal.

The concept of 'unwillingness' is associated with the speaker's evaluative attitude towards phenomena in the real or unreal world. It is interpreted as an operator of optative evaluations that combines signs of will, interest, and potentiality, contrasting them with the actual. According to the aforementioned authors, the concept of '*unwillingness*' belongs to the '*semantic primitives*', and the meanings of '*I do not want*', '*I will not*', '*I do not wish*', '*I cannot*' are indefinable due to the indecomposability of the meaningful unit and the impossibility of presenting an exhaustive definition without resorting to tautology. Therefore, the meanings of '*do not want*', '*will not*', '*do not wish*' and '*cannot*' are derived through their antonyms '*want*', '*will*', '*wish*' and '*can*'. Therefore, the operator 'unwillingness' is defined as a negative predicative sign of the speaker's intention, revealing the individual's negative attitude towards situations they encounter [78, p. 17].

Evaluative expressions are components of the pragmatic aspect of communication — an inherent value that manifests itself in various areas of speech. 'In evaluation, the semantic and pragmatic aspects are inseparable; all aspects of its functioning reflect the fusion of semantics (the intrinsic meaning of linguistic units, including utterances) and pragmatics (the conditions for implementing the communication process)' [75, p. 207]. Evaluation is an opinion about an object expressed in terms of a value category, and value is anything of interest, desire or

aspiration.

As a manifestation of active reactions to the world around us, evaluation is an attributable subjective feature since the axiological process depends on the speaker, who is the bearer of a system of standards (i.e. a system of values) [Zhayvoronok 2007, p. 6]. 'The universal system of values is somehow nourished through ethnic roots — national tastes, traditional ties of the ethnic group, its psychological characteristics, etc. [74, p. 45]. Therefore, evaluation is the result of a particular linguistic society's worldview, world perception, social interests, and fashion.

Evaluation categorises an individual's social activity at the motivational stage. The act of refusal is interpreted as rejecting imposed interests (such as will, beliefs and judgements), and as turning away from the 'alien' worldview and psychomental attitudes imposed by the partner.

In communicative refusal utterances, conflict arises from different assessments of reality by communicators. There are three types of assessment: truthful, axiological and emotional [73, p. 18]. Truthful evaluation forms the basis of communicative refusal utterances. It establishes the correctness of the imperative. The listener evaluates the imperative's legitimacy through the category of modality. In communicative refusal utterances, the axiological evaluations of the speaker and listener contradict each other due to differences in their knowledge base. These evaluations form the basis for refusal and are represented by opposing modes. Emotional evaluation is considered the primary expression of one of the aforementioned evaluations and precedes the further development of the evaluative component of the utterance in communicators' speech and thought activity [73].

The categories of evaluation and emotionality are hierarchically related. Emotionality is subordinate to evaluation: emotions arising from evaluations reveal the subject's attitude to reality. The emotional components of value can intensify the evaluation. However, evaluation does not always involve emotional colouring; it can be both emotional and rational. The pragmatic features of evaluation determine its connection with expressiveness, which is mainly manifested in emotional evaluations.

There are two types of expressiveness in language: Objective (intrinsic) expressiveness occurs when the use of emotionally charged words is independent of the relationship between the participants in the communication act (affect situation). Subjective (directed) expressiveness occurs when a positive or negative attitude towards events or another participant in the communication is expressed.

These categories refer to different phenomena: emotionality reflects human feelings and experiences, while expressiveness is the result of conscious human activity that enhances language imagery. It should be noted that language expression is not always emotional. Emotionality is considered the psychological essence of linguistic personality because emotional evaluation, unlike rational evaluation, is based on specific irrational foundations and enhances the latter. Emotionality is a linguistic category because emotions are evoked and transmitted through speech and language. In other words, it is a semantic property of language that enables emotionality to be expressed as a psychological phenomenon [76, p. 248].

Although rejection is often associated with dissatisfaction, in some situations the person rejecting someone may do so to express respect and emphasise the importance of their partner's desires and needs, comp.: — *І нащо тобі, Науме, той ланок? — говорив жид... — Добрі б гроші дав... — Годі! Сказано — **не продам*** (А. Konskyi) і *Мазайло увів Баронову-Козину. Зачинив Мокієві двері. Тоді до Баронові: Починайте, будь ласка! Баронова-Козино захвилювалась: — Починати? Ах, Боже мій, — починати... Може, ви почнете? Мазайло теж захвилювався: — **Ні! Ні! Я тепер не можу, ви — моя вчителька. Починайте ви!*** (М. Kulish).

Irony is one way of expressing a negative assessment. The evaluation conveyed by ironic statements is characterised by pragmatic ambiguity, which is caused by a discrepancy between the literal meaning of the message and its intended meaning. Therefore, irony is an indirect means of expressing a refusal.: [*Мати (уїдливо):*] *Пора ж тобі коровицю здоїти, / оту молочну, турського заводу, / що ти ще за небіжчика придбала. / [Килина:] Я тії подою, що тут застала, / та націджу три краплі молока — / хунт масла буде* (Lesia Ukrainka); *Чи не можна, — питаю, — у вас молочка? — Е! Молочка?! “Не видоїли бичка!” — відповідає Максимиха*

(Ostap Vyshnia).

Subject-oriented and object-oriented statements are distinguished depending on the direction of expression of evaluation. Subject-oriented expressions convey the speaker's attributes and states caused by the addressee's communicative behaviour. Such expressions are peculiar in that the author and the subject of speech are the same person, a fact that is explicitly reflected in the lexical and grammatical structure of the expression.: *[Заброда:] Як я ненавиджу тебе!.. [Скидан:] Не маю і я приязні до тебе, Забродо* (A. Dovzhenko).

Object-oriented statements express how the speaker characterises the addressee's qualities, properties, actions and deeds. In such expressions, the author and speaker are distinct individuals. The addressee is explicitly represented in the lexical and grammatical structure of the utterance, and can be evaluated as either a general person or by specific criteria. *Чи бач, погань розхристана, / Байстря необуте! / Ти вже виросла, дівуєш, / З хлопцями гуляєш — / Постривай же, ось я тобі!..* (T. Shevchenko).

Depending on whether the evaluation is positive or negative, we distinguish between general positive, general negative, and partially positive or partially negative statements. Negative evaluations are more frequent in communicative refusal utterances. The qualities and actions of the evaluated object determine aspects of negative evaluation, causing the speaker's negative attitude. The axiological aspect of a general evaluative judgement encompasses a negative evaluation of the addressee as a whole, combining a set of features that create a general characteristic of the object. In the case of a general assessment, the object is characterised as bad, disgusting or worthy of contempt or condemnation etc: *Я сватав її, а вона мене відкинула! ...Вона мені каже: "Іди, дурню, йди! Я ще не наїлася дурних грибів, аби за тебе піти!"* (O. Kobylianska). The aspect of a negative partial evaluation statement is based on one of the features of the object (property, quality, act or state of the addressee): — *Треба прохати, щоб він [губернатор] зараз прислав козаків. — Вибачай, Соню, ти говориш дурниці* (M. Kotsiubynsky).

Depending on how negative evaluations are presented, expressions can be

categorised as having either direct or indirect negative evaluations of the addressee. Direct negative evaluative statements characterise the addressee's physical, moral, emotional, mental, social and socio-cultural properties and qualities. Using indirect language helps to soften the categorical nature of a negative judgement, establishing a calm, conflict-free style of communication. Comp.: *[Вона:] А можна подивитися? Будь ласка... [Він:] Ні, не можна. Я невірноваженим жінкам зброю не даю... (Неда Неждана); [Кім:] Як сумніваєшся — можемо піти і подивитися. [Киця:] Брр... Який ти похабник... Я не піду (Неда Неждана) і [Руфін:] Я б за щастя вважав, якби ти в мене оселився. [Прісцилла:] Ми ж, таточку, давно тебе просили. [Аецій Панса:] Е ні, не вдався я до того зроду, щоб тут у Римі жити. Не тепер мені й звикати (Lesiua Ukrainka).*

The category of evaluation is inextricably linked to the concepts of measurement, degree and gradation. The rating scale comprises four zones: the neutral zone (0), the negative zone (-), the positive zone (+) and the zone of normality, which forms part of the positive zone (+). The definition of the neutral valuation zone is somewhat arbitrary, given that it is difficult to conceive of objects that are never subject to valuation. The neutral zone potentially includes objects that are not usually characterised as 'good' or 'bad'. The neutral zone can also include objects characterised by evaluation. In language, there are certain indicators that an object is generally or specifically outside the speaker's sphere of evaluation. These are linguistic units with semantics indicating indifference or a lack of interest. Negative evaluation is a characteristic of VVs, though it is occasionally found in other areas. Comp.: — *Я з тобою, княже, — нагадав Коснятин. — Ти не в лік. Грубий еси й плотояден (Р. Zahrebelnyi); — І од того, що ви не скажете правди, вашому чоловікові не полегшає... Сто чортів! Третій день ганяємося, а тут... Та ви знаєте, з ким маєте справу?! Петровський — політичний злочинець. — Це нас не цікавить, пане ротмістр, — мовила спокійно Ольга Петрівна (М. Olyinyk); [Провожатий:] Я йому кажу: ходім, дядюшка, у волость, — а він і не слуха. “Іди, — каже, — коли тобі треба, я там нічого не забув”, — та й пішов собі другою дорогою убік (І. Karpenko-Karyi).*

The rating scale has two points, extending in positive and negative directions. Each direction has a hierarchical structure, ranging from less intense to more intense values. A speaker's position on the scale is influenced by context, communicative intentions, and the pragmatic orientation of the text. Comp.: — *То, може б, ми знайшли квартиру? Теплу ще й з пансіоном! Довго Тарас мовчав. Не міг же він сказати, що вже самі ці стіни — благо, яким він снів не рік, не два за Каспієм... Ат, якось тут перезимую, — махнув рукою байдуже (В. Шевчук) і — Відійди, студент! Улас зблід, голос його тремтів і ламався і — Ви порушуєте закон і конституцію. — Що? — закричав Гнат. — Геть! Я тут закон! Я — конституція (Н. Тютунник).*

The categorical nature of the assessment depends on communicative and pragmatic, socio-cultural and individual psychological factors: — *Товаришу, я вам забороняю... — Нічого ви мені не можете заборонити! Начхав я на ваші заборони. Ми — банда! Ми — грабіжники! Ми — вбійники! (О. Іваненко); — Поїдемо зі мною. На будову комунізму. — На фіга мені твій комунізм, — відказала, зареготавши. — Комунізм у Марфуші. Потрапила з Тверської прямо в Зоряне містечко. Космонавт свою законну покинув, на ній одружився. Живе, як у Бога за пазухою (М. Bratan).*

There are two main tendencies in de-intensification of assessment: increasing the subjectivity of assessment and reducing the intensity of the trait being assessed. The purposes of intensification and de-intensification are different (though not polar). In an ascending gradation of evaluation, the trait being evaluated is strengthened to increase its impact on the addressee. De-intensification performs a similar function: it helps to achieve the communicative goal by making an optimal impact on the interlocutor [6, pp. 10–11].

In the structure of CAV, the evaluative component is located in the 'zone of intersection of communicants' cognitive spaces' and the cognitive structures that form them — the knowledge bases — i.e. in the contradictions of the presupposition: — *Сашечко, останься дома, — благає мене мати. — Там так страшно в куцах! — Не страшно, мамо. — Там же ями в озерах! — Я не полізу в яму (О. Dovzhenko);*

— *Купіть, порятуйте!* — *Ніяково в такому разі купувати: людина в біді, а ти у неї купуєш; вона зопалу продає, а ти користуєшся. Ніяково... не похристиянськи, та й грошей у мене катма* (О. Konskyi).

The evaluation (usually negative) contained in the WS is directed at persons, objects or phenomena defined in previous (and less often, subsequent) speech acts (Sushynska, 1998, p. 48). In other words, it conveys the speaker's subjective attitude towards a part of their worldview, indicates the value attributes of the referent and determines whether their qualification complies with generally accepted social norms, using figurative elements (Boyko, 2007, p. 389). A subjective evaluative statement is a general reaction to an extralinguistic or communicative situation and establishes a tone of communication. It also marks the speaker's mood and indicates their unwillingness to cooperate, as well as their choice of strategies and tactics for either harmonious or disharmonious dialogue, comp.: — *Нічого не знаю! Годі базікати! Ви теж!* — *Я помічник капітана. Тут наказую я* (Р. Zahrebelnyi); — *Ходім — почуємо, що там нового нам братчики із Січі привезли. — Цікаво дуже! Шкода, що я не буду з вами* (І. Karpenko-Karyi).

The functional and semantic category of evaluation can be expressed explicitly and implicitly, comp: — *У Києв. — Якого біса?* (V. Mynko); — *Можє, я проведу аж до майстерні?* — *Хіба я дівка!* (V. Shevchuk); — *Миритися нам треба. Все життя як люті вороги живемо. Умиратимете — ніп причастя не дасть. — Мені плакати, а не тобі* (Н. Tyutyunnyk).

Evaluation is not only the result of cognition; it also takes into account the addressee's perspective. When adopting an evaluative stance, the speaker must be aware that the addressee is not interested in the evaluation itself, but in how it is interpreted. Therefore, all factors that ensure an adequate understanding of the statement must be taken into account. In order to perceive the evaluation expressed in the implicature appropriately, the recipient needs to be able to decode the implicit information creatively and to involve a sufficiently broad context [77].

In communicative refusal utterances, the clash of intentions (cooperative on the part of the addressee and non-cooperative on the part of the addressee) manifests itself

in different evaluations and consequently in communicators' attitudes towards the surrounding reality, each other and interlocutors' statements.

Thus, utterances function within the realm of phatic communication. They form discourses in which interpersonal interaction is the dominant factor, as speakers in everyday life feel a need for social and psychological contact through communication. Discourses of refusal are characterised by the negative intra-volitional state of the person issuing the refusal, which indicates their intentional state of self-consciousness and serves to prevent the realisation of the stimulus producer's intention.

5.2 «Звуки волі й шаблі»: мовні особливості українських народних дум

Українські народні думи – унікальне явище усної словесності, високопоетичні фольклорні твори, які через яскраві образи відображають життя й боротьбу українського народу за національне визволення. Народні думи, які поширювали кобзарі та лірники, формували національну свідомість та морально-етичні орієнтири, оскільки звеличували захисників рідної землі, засуджували зраду, боягузтво, марнославство, підносили ідеї вірності та гідності.

Виникнення й оформлення більшості народних дум учені відносять до XV–XVII ст. На думку Ф. Колесси, «найдавніші звістки про співання дум представлені в анналах польського історика Сарніцького (з 1587 р.): по його свідоцтву смерть братів Струсів, Галицьких шляхтичів, що полягли в битві з волохами 1506 р., була оспівана в елегіях, які русини звуть думами» [93, с. 8]. Щоправда, Ф. Колесса мав сумнів щодо того, чи це були думи в теперішньому розумінні цього поняття. Сумніви Ф. Колесси поділяв М. Рильський [97, с. 51]. Однак усі відомі дослідники українського фольклору наголошують, що виникнення дум, як й історичних пісень, припадає на XV–XVII ст. Українські думи «мають незаперечні риси спорідненості з билинами київського циклу, тобто з найдавнішими з відомих нам билин» [97, с. 51].

Народні думи, починаючи з XVII ст., привертають увагу збирачів та дослідників фольклору. У першій половині XIX ст. видають окремі збірники українських народних дум та історичних пісень, а в другій половині з'являється немало наукових праць з українського фольклору. Така тенденція зберігається і впродовж XX та XXI століть.

Українські народні думи як твори, що мають велике пізнавальне й виховне значення, вивчають в закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти на філологічних факультетах.

Вивчення змісту дум тісно переплітається з вивченням їх мовно-зображувальних засобів. Виникнувши на широкій загальнонародній мовній

основі в XV–XVII ст., народні думи є багатим матеріалом для вивчення закономірностей розвитку української мови в історичному зрізі.

Система словесно-зображувальних засобів дум свідчить насамперед про рівень розвитку загальнонародної української мови XV–XVII ст. Думи, які виникали в XV–XVII ст., хоч і зазнавали постійного художнього шліфування і вдосконалення, у мовному аспекті (лексичному складі, граматичній структурі та фонетичній системі) не надто змінилися. Це зумовлено й тим, що думи є поетичними творами, а «поетичні твори, заковані у віршову форму, визначаються великою консервативністю; вони вростають сильніше в місцевий ґрунт та найдовше зберігають архаїчні (старовинні) ознаки в змісті й вислові» [92, с. 19]. Про це насамперед свідчать найдавніші записи дум та народних історичних пісень, а також ті твори XVII ст., які писали народною мовою (йдеться про інтермедії, історичні вірші та пісні українських поетів). Так, дума «Козак Голота» була вперше записана 1684 р. Наводимо уривок із цього запису, у якому репрезентовано відповідь татарина козакові: *«Не набігаю на твої коні воронії / Ані на твої шати дорогії, / Не набігаю я на твою зброю ясну, / Тільки я набігаю на тебе, козака молодого. / Коли б тебе мені судив бог узяти – / Не зарікав би я се в Кіли за тебе / Шликом червонців брати»* [99, с. 571].

Відома «Пісня про козака і Кулину» була вперше опублікована в польській брошурі в 1625 р. [101, с. 150]. Загальновживана лексика цієї пам'ятки загалом збереглася в сучасній українській мові.

Народні думи мали значний вплив на творчу практику українських письменників як в ідейному, так і в мовностилістичному плані. Наприклад, в «Енеїді» І. Котляревського фіксуємо: *Не хмара сонце заступила, / Не вихор порохом вертить, / Не галич чорна поле вкрила, / Не буйний вітер се шумить, / Се військо йде всіма шляхами, / Се ратне брязкотить збруями!*

Українські думи стали взірцем і для Т. Шевченка. На думку Ф. Сушицького, «дума справила на творчість Т. Шевченка найбільший вплив» [98, с. 90]. Р. Харчук вважає, що «Т. Шевченко не тільки знав українські думи, наслідував цей жанр, а й загалом використовував у своїй творчості елементи, характерні для

поетики й стилістики думи» [100, с. 96], пор., у поемі «Катерина»: *То не вітер, то не буйний, / Що дуба ламає: / То не лихо, то не тяжке, / Що мати вмирає; / Не сироти малі діти, / Що неньку сховали: / Їм зосталась добра слава, / Могила зосталась.* У наведених уривках бачимо майстерне використання класиками української літератури заперечних порівнянь та фольклорних епітетів.

У контексті нашого дослідження звернули увагу на перше повне видання дум за редакцією Ф. Колесси, який уперше подає всі українські народні думи XV–XVII ст., вибираючи найтиповіший варіант, при кожній думі вказує на всі варіанти-відміни, у яких вона записана. Ф. Колесса зауважує: «передруковуючи тексти дум із різних видань, ми передаємо вірно наші взірці, зберігаємо особливості місцевих говірок та давні слова й форми, – взагалі, не заводим змін, щоби для марної однастайності не затирати архаїчних і діалектних прикмет у цих багатоцінних пам'ятках старовини» [93, с. 1]. Окрім того, для дослідження залучили й деякі твори зі збірника народних пісень і дум І. Лучкова [91].

Особливістю фольклорних творів є використання *тавтології*, зокрема в думках часто повторюються різні форми того самого слова, об'єднані однаковим коренем, пор.: *рано-пораненько, кляли-проклинали, квилив-проквिलाє, снівся-приснівся, жити-проживати, грає-виграє, пити-підпивати* тощо. За семантикою компоненти таких складних слів ніби тотожні. Однак другий компонент складного слова не лише підсилює, розкриває зміст першого, а й доповнює його. Завдяки сполученню двох близьких за змістом та звуковим складом форм утворюється слово-образ із внутрішньою римою, що є важливим у системі зображувальних засобів художніх творів.

Думи багаті на *слова-прикладки*, які функціонують майже в кожній думі, неодноразово повторюючись. На цю особливість мови дум звернув увагу ще П. Житецький. Складні слова цього типу він називає синонімами. Серед них виділяє синоніми дієслівні, іменникові, прикметникові та прислівникові [89]. В основу такого поділу покладена не стилістична, а граматична роль цих форм. Проте складні слова цього утворення є насамперед словесно-зображувальним засобом, який широко використовується в мові художніх творів, напр.: *шляхи-*

дороги, стежки-доріжки, щастя-долі, час-година, друзі-молодці, турки-яничари тощо. Другий компонент складного слова є уточненням чи поясненням першого. Своєрідну групу складних слів становлять такі вислови, як *хліб-сіль, срібло-злото, огнем-мечем, мед-вино, ґрунти-худоба* та ін. Ці слова використовували на позначення узагальнювальних понять (*хліб-сіль* – для номінації продуктів харчування загалом, *мед-вино* – для напоїв, *срібло-злото* – на позначення багатства, розкоші) [94, с. 97]. За допомогою подібних слів відтворено абстрактні поняття зі збереженням яскравості й конкретності висловлення. Таке народне словотворення пов'язане зі словесно-художнім відображенням життя.

Мова народнопоетичних творів має у своєму арсеналі величезне багатство суфіксів суб'єктивної оцінки, якими вона послуговується значно ширше, ніж розмовна мова. *Зменшено-пестливі суфікси* *-еньк-, -очк-, -ик-* відіграють важливу стилістичну функцію в мові дум, за допомогою слів з такими суфіксами можна викликати співчуття, відтворити певний настрій слухача: «*В Цареградї на риночку / Та н'є байда мед, горїлочку*» [90, с. 122]; «*Ей на Чорному морю, / На каменї біленькім, / Там сидить сокіл-ясенький...*» [90, с. 123]; *А в святу то неділеньку То рано-пораненько* [93, с. 321].

Лексеми зі зменшено-пестливими суфіксами служили важливим засобом у побудові віршованого твору: за допомогою таких слів вирівнювали мелодико-ритмічне звучання вірша. Слова, не гублячи свого основного значення, поєднуючись із зменшено-пестливими суфіксами, набирали такої форми, яка відповідала б ритмічній побудові твору. Ці суфікси служили вдалим матеріалом у створенні рими: *дрібненькі – зелененькі; доньку – в головоньку; сестра рідненька – голубонька сивенька, ненька старенька – сестра рідненька* тощо.

Зменшено-пестливі суфікси фіксуємо здебільшого в прикметниках-епітетах: *діточки маленькі, старенька жона, сестра рідненька, брати рідненькі, біленький камінь*. Нерідко такі суфікси функціонують в іменниках: *перепілонько, прапорок, лебедонько, ненька, дітки, братик*. Демінутивні суфікси дуже часто можуть виступати одночасно як у прикметнику, так і в іменнику: *братику рідненький, маленькі діточки, зіронька ясенька*. Подібне застосування суфіксів

зумовлене стилістичною настановою – намаганням узгодити емоційне забарвлення означуваного слова з означенням.

Яскравої образності думам надають *епітети*. Поетичні означення становлять один із найважливіших мовностилістичних засобів, що широко використовували при змалюванні картин природи та розкритті властивостей предметів і характерів героїв. Поєднання кожного іменника з означенням, зокрема поетичним, є типовим для поетичного стилю українських народних дум. Є великі строфи, у яких іменники сполучаються з означенням-епітетом: «Визволь, господи, всіх *бідних* невольників / З *тяжкої* неволі *турецької*, / З каторги *бусурманської*, / На *ясні* зорі, / У край *веселий*, / У мир *хрещений*, / В города *християнські*» [93, с. 66].

Насичення поетичними означеннями є типовим для дум, як і для всієї народної поетичної творчості. Поетичні означення вказують на прикмету того чи того явища не в прямому безпосередньому розумінні, а в переносному, залежно від переживання, емоцій, асоціацій, які виникли в людини під враженням певного явища. Однак переносне значення слів ця не порушує логіки явищ. Є багато означень у думках, які не позбавлені поетичності, художності, перебувають на межі прямого, логічного й переносного, поетичного означення: *бистрі* води, *темна* ніч, *ясний* день, *сильні* дощі, *буйні* вітри, *сирая* земля тощо. Автори й виконавці дум відповідно до настрою, емоцій, які вони хочуть викликати в слухача, і відповідно до кольорів (темних чи світлих), якими хочуть наділити природу, події та людей, добирають з усіх можливих їхніх ознак лише одну або дві, зокрема ознаки контрастного характеру (*ясний* – *темний*, *буйний* – *тихий*, *бідний* – *багатий*); ці епітети супроводжують відповідне поняття всюди, внаслідок чого створюється стійкий вислів-образ, який може переходити з однієї думи в іншу. Це так звані постійні епітети. Такий епітет, постійно виступаючи в сполучі з означуваним словом, ніби зростається з ним в одне злине поняття з особливим поетичним насиченням. Постійні епітети надають висловленню особливого ліризму, піднесеності: «Братику мій *рідненький*, / Як голубонько *сивенький*! / Відкіль же тебе в гості виглядати: / Чи з *буйного* вітру, / Чи з

широкого степу, / Чи з славного війська Запорозжя?» [93, с. 109–110].

Такі традиційні епітети розкривають найбільш характерні ознаки, важливі якості, властивості й прикмети предмета або явища. Постійні епітети в народній творчості завжди вирізняються семантико-стилістичним навантаженням; «використання постійних епітетів, як і інших словесно-зображувальних засобів, свідчить, що в думках органічно поєднано епічне з ліричним» [96, с. 115]. *Карі, темні, чорні* (очі, брови), *вороний* (кінь), *широкий* (степ), *чисте* (поле), *буйний* (вітер), *бистра, тиха* (вода), *сине, чорне* (море) тощо – все це улюблені високопоетичні образи в мові народної поезії, які легко застосовуються в епічному й ліричному контексті, однак не характерні для зниженого стилю.

У думках часто фіксуємо **порівняння**, яке є «метафоричним засобом вираження найтонших відтінків поняття, одним з основних художніх засобів підсилення емоційності мови» [91, с. 38]. П. Житецький зазначає, що «...в думках нерідко використовується так зване заперечне порівняння...» [89, с. 20]. Окремі найбільш вдалі порівняння з часом можуть переходити у відносно самостійні слова-синоніми: *іде – лізе, сунеться – плентається* тощо. Порівняння в думках, як і в історичних піснях, поділяють на заперечні й стверджувальні, або на негативні й позитивні. Характерною особливістю заперечних порівнянь є те, що вони, на відміну від стверджувальних, які здебільшого стоять після означуваного слова, виступають у препозиції до нього, а поняття, яке вони відтворюють, зіставляється з надто віддаленими за своїм характером явищами. *Втеча невольника* може асоціюватися з *туманами*, *смерть* – з *чорними хмарами*, з *буйними вітрами*, плач матері за сином – з *куванням зозулі*; плач дівчини за милим – з *голосом скрипки*, пор.: «*Не пили-тумани вставали: / Тікав повчок / Малий невеличок, / Тікало три братики рідненькі, / Три товариші сердешні*» [93, с. 66–67]; «*То не вихор по Черкені долині гуляє, / Не сизий орел яструбів ганяє, – / Вдовиченко Коновченко на воронім коні роз'їжджає...*» [93, с. 105].

У заперечних порівняннях часто наявний символічний елемент: *чорна хмара, буйний вітер, чорний ворон, голос скрипки* символізують лихо, горе й віщують смерть; *сива зозуля* асоціюється з матір'ю, *сива голубка* уособлює

дівчину. Однак у думах також фіксуємо й заперечні порівняння, у яких немає символіки: *«Не єсть то нас шабля турецька порубала, / Не єсть то нас куля яничарська постріляла, А єсть то нас та й отцева молитва покарала»* [93, с. 100]. У складі таких порівнянь міститься заперечна частка *не*.

Стверджувальні порівняння здебільшого функціонують в історичних піснях, іноді – у думах, проте значно рідше, ніж заперечні; насамперед йдеться про думи, у яких відображені події XV–XVI ст. Наприклад, у думі про втечу трьох братів з неволі знаходимо лише одне стверджувальне порівняння, тоді як заперечних – чотири. Правда, є думи, у яких стверджувальні порівняння переважають над заперечними (дума «Сестра і брат»), однак це стосується окремих дум, у яких представлені події XVII ст. Серед стверджувальних порівнянь можна навести такі: *«Братику мій рідненький, як голубонько сивенький...»* [93, с. 111]; *«Що люде то на празник до божого дому йдуть, як бджоли гудуть, а з божого дома вихожають, як мак процвітають...»* [93, с. 112].

Популярним мовно-художнім засобом при характеристиці героїв твору є **поширені означення**. Дійові особи в думах завжди описані через низку означень і так званих прикладок. Поширене означення-характеристика може повторюватися стільки разів, скільки разів згадується ім'я героя. Наприклад, у думі про Марусю Богуславку вислови *дівка-бранка, Маруся, попівна Богуславка* повторюються одинадцять разів. Хто б до неї не звертався, хто б до неї не говорив, завжди використовували одну й ту саму форму. Навіть сама героїня про себе говорить так: *«Бо як буде наш пан турецький до мечети від'їжджати, / То буде мені, дівці-бранці, / Марусі, попівні Богуславці, На руки ключі віддавати...»* [93, с. 74]. Цим повторенням кожний раз підкреслюють, що цю дівчину забрали турки, що вона з попівського роду, з міста Богуслава й на ім'я Маруся. Фіксуємо часте повторення вислову *«Мені, брату меншому, пішому-пихотинцю...»* у думі «Утеча братів з Азова». Цей вислів у думі повторюється стільки разів, скільки згадується про *брата пішого*. Наявність таких повторень зумовлена самою будовою народних дум, зокрема їх виконанням (у різних думах можуть повторювати окремі слова, фразеологічні звороти, синтаксичні конструкції). Ці

повторення є своєрідними рефренами, які підкреслюють характерні прикмети героя, відповідають речитативному виконанню твору. Подібні конструкції майже не представлені в історичних піснях. Поширені означення, об'єднані ритмікою і відповідно заримовані, створюють художню цілісність фольклорного тексту: «*Ти, земле турецька, віро бусурманська, / Ти, розлуко християнська*» [93, с. 65].

Думи багаті на **звертання**, що відіграє важливу стилістичну функцію у створенні відповідного настрою реципієнта, його уяви та переживань. Часто герої твору, виражаючи свої думки та настрої, звертаються до різних явищ і предметів об'єктивної дійсності. Окремі звертання стали своєрідними формулами, шаблонами, можуть повторюватися в одній і тій самій думі. Наприклад, звертання *браттє миле, браттє любе* повторюється тричі в думі «Утеча братів з Азова». У формі звертання дуже часто повторюються вислови *Ой, Кішко Самійлу, гетьмане запорозький, батьку козацький* [93, с. 81]; *Ей, козаки, діти, друзі-молодці* [93, с. 132] тощо. Варто зауважити, що звертання в думах розгорнуті та емоційно насичені.

У народних думах нерідко фіксуємо **гіперболу** (перебільшення), яка має своєрідний характер: сила й витривалість героя, хоч і відтворена через перебільшення, однак не порушує реалістичного відображення дійсності. Цілком правильно зауважує М. Рильський, що «фантастичний казковий елемент у думах майже зовсім відсутній, тоді як у сербських та болгарських піснях йому відведено чимало місця... Реалізм описів у думах іноді доходить до дивовижної, майже протокольної точності» [93, с. 47]. Перебільшення часто використовують при характеристиці витривалості героя: «*Дев'ятий день хліба в устах не маю, на безвідді, на безхліб'ї погибаю*» [93, с. 70]; «*Що маю я на собі дев'ять ран рубаних широких, а чотири стріляні, то й глибокі...*» [93, с. 99]. Героїзм та відвага персонажів також часто репрезентовані через перебільшення. Важливу роль у гіперболізації відіграють числівники, які вказують на кількість ворогів, на співвідношення сил, сприяють щонайповнішому розкриттю сміливості та мужності героя: «*Коновченко на коня сідає, / Од козаків благословення принімає, / Між Кримці і Ногайці вбігає, / Шістьдесять шість Кримців та Ногайців з*

*коней збиває, / З пліч голови знімає. / Чотирнадцять лицарів турецьких на аркан
хватає, / Живцем до козацького намету пригоняє» [93, с. 104–105].*

Через використання *діалогів* та *монологів* деякі думи нагадують твори сценічного характеру. Розмову героїв здебільшого супроводжують поширеним поясненням (автора), яке нерідко зводиться до стислого переказу змісту мови героя. Яскравий приклад такого пояснення фіксуємо в думі «Маруся Богуславка». Героїня думи Маруся Богуславка звертається до невольників із словами: *«Ген, козаки, ви бідні невольники! / Угадайте, що у нашій землі християнській за день тепера»*. / Після мови героїні йде пояснення такого змісту: / *«Що тоді бідні невольники зачували, / Дівку-бранку, / Марусю, поівну-Богуславку, / По річах познавали, / Словами промовляли...» [93, с. 73].* Такий зв'язок між мовою героїв і мовою автора є типовим для народних українських дум. Проте діалоги в деяких думах («Соколя») інколи виступають без пояснень автора.

Бажання героя, його внутрішній світ найбільше розкриваються в розмові «самого з собою», у внутрішніх монологіях. Через монологи схарактеризовані події та явища навколишнього світу. Наприклад, повірений Хмельницького [93, с. 129] приходять до дружини Барабаша нібито з пропозицією її чоловіка віддати листи. Барабашева дружина негативно поставилася до такого «задуму» свого чоловіка, проте ставлення своє виражає у формі внутрішнього монологу: *«Ей, не з горя-біди моєму пану Барабашу / Схотілося на славній Україні з кумом своїм Хмельницьким / Великі бенкети вчиняти! / На що б їм крелевські листи удвох читати?» [93, с. 130–131].*

Розгорнутих монологів у народних думах небагато, більшість з них стислі та лаконічні. На матеріалах монологів двох героїв, об'єднаних сюжетною лінією, іноді утворюється цікавий діалог. Такий прийом фіксуємо в думі «Сестра і брат». Брат далеко знаходиться від сестри, на «чужій чужині» проживає. Однак вони висловлюють свої думки, настрої, переживання у формі внутрішніх монологів, на основі яких і утворюється своєрідний діалог: *«Рад би я, сестро, к тобі прийти, / Тебе созвідати, / Так не могу за бистрими водами, / За широкими степами / І тут же пояснення: / і за дальними-далекими сторонами, / І за*

темними високими лугами». / «То сестра тєє зачуває, / До братика словами промовляє.. » [93, с. 111]. Такий перехід стислих монологів у своєрідні діалоги сприяє глибокому розкриттю психологічних переживань героїв, надає мові жвавості й поетичної вишуканості.

Автори та виконавці народних дум (кобзарі, лірники), хоч і були здебільшого вихідцями з братських шкіл, які утворювалися при церквах та монастирях, де, як відомо, побутувала й церковнослов'янська мова, користувалися загальнонародною українською мовою. На базі народної мови пишно розквітала багата усна творчість народу. Під впливом творів народної поезії українські письменники XVII ст. у своїй практиці зверталися до загальнонародної мови. Г. Нудьга у двотомному виданні подає до 40 творів-пісень невідомих авторів XVII ст., написаних народною українською мовою [95]. Проте кобзарі та лірники в думах нерідко використовують і **церковнослов'янізми**. На цю особливість мови дум звернув увагу ще П. Житецький, який зазначав, що «не можна не помітити в мові дум книжних церковнослов'янських елементів мови». Використання церковнослов'янізмів зумовлено насамперед їх стилістичною функцією. Церковнослов'янізми вживали з метою створення високого урочистого стилю. Це здебільшого слова на позначення понять, пов'язаних з релігією: *рождество, моленіє, воскресеніє, благословенне, празник*, а також лексика на позначення різних предметів і явищ, руху чи стану: *древо, гради, глас, живот, печаль, персть, согравати, взирати, воздыхати* тощо. Фіксуємо також використання церковнослов'янізмів з іронічною метою: *«Гей, пане Потоцький! / Чом у тебе й досі розум жіноцький? / Не вмів ти єси в Кам'янці Подільській пробувати, / Печеного поросяти, куриці з перцем та шапраном уживати» [93, с. 78]*

Деякі засоби словотвору церковнослов'янського походження широко використовували в народних українських думах. Це зокрема стосується суфіксів *-ств, -тель*, префіксів *пре-, со-* та ін. Все це надавало мові дум своєрідного колориту. Церковнослов'янізми не заважають розумінню змісту фольклорних творів, оскільки становлять порівняно малу групу, окрім того, у думах

здебільшого використовували ті слова, які були зрозумілими для широких верств українського населення.

Використання *полонізмів* та *тюркізмів* у мові дум зумовлене як наявністю їх у загальнонародній мові того періоду, так і намаганням авторів та виконавців дум відтворити національний колорит того чи того народу. Книжна літературна українська мова XVI–XVII ст. мала у своєму складі багато запозичень з польської мови. Серед полонізмів, які функціонують у *думах*, варто назвати: *барзо* (дуже), *зальоти* (залицяння), *живность* (харчування), *кревний* (споріднений, свояк) тощо. Слово *барзо* виступає значно частіше, ніж український відповідник *дуже*. Наведені полонізми використовувалися зі стилістичною метою, подібно до церковнослов'янізмів. У народних *думах* фіксуємо також слова, запозичені з тюркських мов (*аркан*, *базар*, *байрак* тощо).

Отже, активне використання в *думах* постійних епітетів, засобів уснонародного словотвору (складних слів-прикладок, лексики з суфіксами суб'єктивної оцінки), поширених означень, порівнянь, поетичних звертань, гіперболи, монологів і діалогів – цілого арсеналу мовностилістичних прийомів – було можливим лише на багатій основі загальнонародної мови. Залучення до народних дум іншомовної лексики зумовлене не тільки її наявністю в загальнонародній мові, а й бажанням співців у найбільш реалістичній формі донести свої твори до найширшої аудиторії.

REFERENCES

1. Андрущенко, Т. І., & Білик, О. М. (2018). Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка, (1), 10–16.
2. Биков, В. Ю., Лещенко, М. П., & Литвинова, С. Г. (2020). Цифрова компетентність педагога в умовах інформаційного суспільства. Педагогічна думка.
3. Демченко, В. В. (2022). Педагогічна самоосвіта у системі післядипломної освіти: теорія і практика. НПУ ім. М. П. Драгоманова.
4. Енциклопедія освіти: під ред. В. Г. Кременя. (2008). Київ: Юрінком Інтер.
5. Гончаренко, С. У. (1997). Педагогічний словник. Київ: Либідь.
6. Кухаренко, В. М. (2021). Організація професійної самоосвіти педагогів в умовах цифровізації освіти. Освітній дискурс, 1(37), 40–46.
7. Литвинова, С. Г. (2019). Цифрова компетентність учителя: складники, рівні, умови формування. Інформаційні технології і засоби навчання, 70(2), 147–158. <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2569>
8. Ляшенко, О. І. (2021). Мотивація до самоосвіти як чинник ефективності професійної діяльності вчителя. Освітній простір України, (1), 42–48.
9. Поніманська, Т. І. (2022). Педагогічна майстерність: теоретичні основи та методичні аспекти. Академвидав.
10. Сисоєва, С. О. (2023). Самоосвіта вчителя як чинник професійного розвитку. Педагогіка і психологія, (2), 7–13.
11. Закон України «Про вищу освіту». (2014). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
12. Hug, T. (2017). Microlearning: A modern learning concept. In Using microlearning—to promote sustainable learning in corporate training and development (pp. 11–26). Springer VS, Wiesbaden.

13. Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
14. Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Routledge.
15. Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)?. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60–70.
16. OECD. (2022). *TALIS 2022 Results: Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. OECD Publishing.
17. Popenici, S. A. D., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Knowledge Management & E-Learning*, 9(4), 583–599.
18. Rhodes, C., & Beneicke, T. (2002). Coaching, mentoring and management development: What's the difference?. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 16(3), 32–35.
19. Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
20. Siemens, G. (2013). Massive open online courses: Innovation in education? In *Open educational resources: Innovation, research and practice* (pp. 5–18). Commonwealth of Learning and Athabasca University Press.
21. Trust, T., & Maloy, R. W. (2017). Why teacher professional learning networks matter: Understanding the benefits for teacher practice. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 33(1), 3–17.
22. UNESCO. (2021). *Education for sustainable development: A roadmap*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
23. Barmak S.A., Barmaksezian N., Der-Martirosian C. (2021). Student veterans in higher education: The critical role of veterans resource centers. *Journal of American College Health*, No. 71(8), 2406-2416.

24. Blavt, O. (2023). Inclusive physical education of students with disabilities: accents in the modern dimension. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, (29), 80–84. <https://doi.org/10.15330/msuc.2023.29.80-84>
25. Hunter-Johnson, Y., Liu, T., Murray, K., Niu, Y., & Surprise, M. (2020). Higher Education as a Tool for Veterans in Transition: Battling the Challenges. *The Journal of Continuing Higher Education*, No. 69(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/07377363.2020.1743621>
26. Kuntjoro, B.F.T., Soegiyanto, S., Setijono, H., & Suhiharto, S. (2022). Inclusion of students with disability in physical education: analysis of trends and best practices. *AJPESH*, 2(2), 88-94.
27. O'Sullivan S.B., Schmitz T.J., Fulk G.D. (2019). *Physical rehabilitation*. 7th edition. Philadelphia:FA Davis Co.
28. Page A., Anderson J., Charteris. J. (2021). Including students with disabilities in innovative learning environments: a model for inclusive practices. *International Journal of Inclusive Education*. 3. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1916105>
29. Shvets A. V., Horishna O. V., Kikh A. Y., Ivantsova G. V., Horshkov O. O., Richka O. V. (2021). Peculiarities of the organization of psychomedical rehabilitation of military personnel in NATO and Partnership for Peace countries. *Ukrainian Military Medical Journal*, 2 (4), 26-39. [https://doi.org/10.46847/ujmm.2021.4\(2\)-026](https://doi.org/10.46847/ujmm.2021.4(2)-026)
30. Levin O, Flavian H. Simulation-based learning in the context of peer learning from the perspective of preservice teachers: A case study. *European Journal of Teacher Education* 45(3), 2022. – Pp. 373–394. doi: 10.1080/02619768.2020.1827391
31. Millrood R. *Communicative Language Teaching. Modular Course in ELT Methodology*. K., 2001. - 256 p.
32. Buranova L.U., *New Modern Trends In Teaching Foreign Language*, 2020
33. Lutfi AA, Sutopo D, Rukmini D. The effectiveness of simulation and role-play in teaching speaking for students with different levels of motivation. *English Education Journal* 8(4), 2018. – Pp. 489–498. doi: 10.15294/eej.v8i4.24828

34. Razali NNFM, Ismail R. The use of simulation and role-play in enhancing speaking skills in learning English language. *Journal of Education and Social Sciences* 6(2), 2017.- Pp. 72–78.
35. Hallinger P, Wang R. The evolution of simulation-based learning across the disciplines, 1965–2018: A science map of the literature. *Simulation & Gaming* 51(1), 2020. – Pp. 9–32. doi: 10.1177/1046878119888246
36. Hui ANN, Eason MS, Cheung RCC, et al. The relationships among simulation-based learning, creativity, and the learning approach in higher education. In: Hui A, Wagner C (editors). *Creative and Collaborative Learning through Immersion. Creativity in the Twenty First Century*. Springer Cham., 2021. - Pp. 89–104.
37. Tarnopolsky O. Lifestyle Cmmunicative Behavioral Patterns in the USA / O. Tarnopolsky, N. Sklyarenko. – K.: «Фірма «ІНКос», 2003. – 208 p.
38. Tarnopolsky O. Business English teaching: Imaginative continuous simulations and critical analysis tasks / O. Tarnopolsky // *Business Issues*. – 2000. – 2. – P. 2–5.
39. Dubziak, W. and Hendrickson, C. «Simulation game for contract negotiations», *Journal of Management in Engineering*, 4 (2), 1988. – Pp.113-121
40. Lozova O. M. Psychological aspects of the development of earthy movi: navch. - method. posib. / O.M. Lozova.-K., 2010. – 143 p.
41. Dyadkova, O. (n.d.). Games as a tool: What is gamification? Retrieved from <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia>
42. Boiko, O. P., & Zelinga, Y. O. (2020). Study of gamification tool development features for teaching informatics. In *Proceedings of the Sixth International Conference on Adaptive Technologies for Learning Management ATL-2020* (pp. 43–45). Odesa, Ukraine.
43. Karabin, O. Y. (2019). Gamification in the educational process as a tool for developing younger students. *Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and Secondary Schools*, 67(1), 44–47.

44. Shelton, J. (2021). *From Theory to Classroom: Implementing Gamified Learning Content*. London: EdTech Innovations Press.
45. Taylor, L., & Gomez, H. (2020). "Gamification Platforms and Tools for Modern Classrooms: A Comparative Study." *Digital Education Journal*, 32(4), 67–85.
46. Tkachenko, O. L. (2015). Gamification in education: Formal and informal spaces. *Current Issues of the Humanities*, 11, 303–309.
47. Trishchuk, O. V., Fihol, N. M., & Volyk, N. S. (2019). Gamification in the educational process. *Technology and Technique of Printing: Scientific Proceedings*, 3(65), 72–79.
48. Brown R. F., Bylund C. L. Communication skills training: describing a new conceptual model. *Academic medicine*. 2008. №83 (1). Pp. 37–44.
49. Бондаренко Л.А. Рефлексивне навчання професійному саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 35, том 1, 2021. С.258-263
50. Варганич Г.О., Хоменко З.В. Особливості формування рефлексії у майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2019. Вип. 44. С. 49-60.
51. Гудзь О. Феномен професійної рефлексії в контексті вокальної підготовки майбутніх учителів музики. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*, 2019, №1, С. 15-20
52. Куева, Л.Д.С. Формування рефлексивної компетентності в майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04.: Одеса, 2016. 19 с.
53. Люшуківа М.М. Рефлексія майбутніх учителів музичного мистецтва як наукова проблема. *Час мистецької освіти. Проблема творчості у сучасній мистецькій освіті: зб. тез та матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 2018, С. 19-22*
54. Міщанчук В.М. Розвиток мистецької рефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі музично-виконавської підготовки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2019. Вип.176. С.188-192

55. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія. Печенюк М. А. та ін.; за заг. ред. В.М. Лабунця. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2020. 240 с.
56. Безверхня, Г. В. Гігієнічні аспекти фізичного виховання студентів. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2019. № 4. С. 12–18.
57. Вільчковський, Е. С. Оздоровчі технології у фізичному вихованні. Київ: Педагогічна думка, 2020. 190 с.
58. Гуменюк, О. М. Формування здоров'язберігаючих компетенцій у майбутніх педагогів. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2021. 210 с.
59. Денисенко, О. В. Ефективність спеціальних програм фізичного виховання для студентів. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2021. № 3. С. 45–52.
60. Ковальчук, О. В. Психологічні аспекти фізичної підготовки студентів. Психологія і педагогіка. 2021. № 2. С. 67–73.
61. Кремень, В. В. Теоретичні основи здоров'язберігаючої діяльності в освіті. Київ: Педагогічна думка, 2018. 256 с.
62. Литвиненко, С. В. Фізична підготовка студентів: сучасні виклики та рішення. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. 180 с.
63. Петренко, Л. М. Моделі підготовки майбутніх педагогів до здоров'язберігаючої діяльності. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2020. № 5. С. 34–40.
64. Сидоренко, М. О. Інноваційні методи фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Фізична культура, спорт та здоров'я нації. 2021. № 4. С. 22–28.
65. Сухомлинська, О. В. Здоров'язберігаюча діяльність у школі: теорія та практика. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019. 190 с.
66. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / В.Л.Ортинський.–К.: Центр учб.літ., 2009. -472 с.

67. Бібік Н.М. Компетентнісна освіта – від теорії до практики / Н.М. Бібік, І.Г. Єрмаков, О.В. Овчарук // – К. : Плетяда, 2005. – 120 с.
68. Семенишина І.В., Понеділок В.Ф. Прикладна спрямованість навчання математики у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців аграріїв. / І.В. Семенишина, В.Ф. Понеділок // Педагогічні науки: наук. зб. – Херсон, 2011. – С. 124-128.
69. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. / О.В. Овчарук //Світовий досвід та українські перспективи. К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
70. Васильченко І. Сучасна математика та її викладання / І. Васильченко // Вища школа. – 2001. - №6. – С. 33-37.
71. Триус Ю.В. Іновації навчання математики та інформаційно-комунікаційні технології / Ю.В. Триус, М.Л. Бакланова // Матеріали IV Всеукраїнської конференції молодих науковців «Інформаційні технології в освіті, науці і техніці».Черкаси, 28-30 квітня 2004 р. – Черкаси: РВВ ЧНУ, 2004. – С. 68-69.
72. Boyko N. I. Semantic aspect of expressiveness of lexical units. Linguistic stylistics: object – style, goal – evaluation: collection of scientific works dedicated to the 70th anniversary of the birth of prof. S. Ya. Ermolenko; [ed. by academician V. G. Sklyarenko]. K., 2007. P. 386–390.
73. Brytsyn V. M., Maksym'yuk N. V., Maksym'yuk O. V. Pragmatics of refusal statements in Ukrainian artistic dialogical discourse : monograph. Chernivtsi: Cheonivtsi National University, 2018. 232 p.
74. Zhayvoronok V. V. Ukrainian ethnolinguistics: Essays [study guide for students of higher education]. Kyiv: Dovira, 2007. 262p.
75. Kosmeda T. A. Typical discursive words as an indicator of communicative competence of a linguistic personality (on the example of the analysis of I. Franko's "live" speech). Linguistic studies: Collection of scientific works. Issue 17; Int.: A. Zagnitko (scientific editor) and others. Donetsk: DonNU, 2008. pp. 206–210.
76. Maksym'yuk N. V. Aspects of the study of refusal statements in the light of modern linguistic theories. Scientific Bulletin of the Yuriy Fedkovych Chernivtsi

National University: Collection of scientific works; scientific editor B. I. Bunchuk. Issue 547-548: Slavic Philology. Chernivtsi: Chernivtsi National University, 2011. Pp. 247–252.

77. Mykhalchenko M. M. Implicatures as a means of expressing the category of evaluation. East Slavic Philology: Collection of Scientific Proceedings 2009. Issue 16. Access to the article: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sfil/Mova/2009_16/st_27.pdf

78. Odarchuk N. A. Semantics and pragmatics of refusal statements in English-language artistic discourse [Text]: author's abstract. dissertation ... candidate of philological sciences: 10.02.04 – Germanic languages. Kyiv National Linguistic University. K: KNLU, 2004. 20 p.

79. Pavlyk N. V. Typology of discursive units in Ukrainian epistolary speech: author's abstract of dissertation ... candidate of philological sciences: 10.02.01. Donetsk. National University. Donetsk, 2005. 20 p.

80. Pyrozhenko O. G. Cognitive and communicative aspects of verbalization of the concept of untruth in dialogical discourse (based on modern English language materials): author's abstract of dissertation ... candidate of philological sciences: 10.02.04. Kharkiv. National University named after V.N. Karazin. Kh., 2001. 20 p.

81. Selivanova O. O. Fundamentals of the theory of speech communication: a textbook. Recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine. Cherkasy: Chabanenko Yu. A., 2011. 350 p.

82. Sushinska I. Substantive emotional-evaluative sentences in the modern Ukrainian literary language. Semantics and pragmatics of grammatical structures: Collection of scientific works / Compiled by A. P. Zagnitko (ed.) and others. Donetsk: DonDu, IZMN, 1998. pp. 46–50.

83. Teleki M. M. Social categories of mode in the modern Ukrainian language: author's abstract of dissertation ... candidate of philological sciences: 10.02.01. Kyiv. Taras Shevchenko National University, Philological Institute of Kyiv, 2006. 20 p.

84. Bach K. Speech Acts and Pragmatics. Blackwell Guide to the Philosophy of Language, 2003. URL : <http://userwww.sfsu.edu/kbach/Spch.Prag.htm>

85. Levinson S. Pragmatics. Cambridge : Cambridge University Press, 1983. 420 p.
86. Kummer W. Grundlagen der Texttheorie: Zur handlungstheoretischen Begründung einer materialistischen Sprachwissenschaft. Reinbek bei Hambourg : Rowohlt, 1975. 278 p.
87. Malinowski B. The Problem of Meaning in Primitive Language. C. K. Ogden, J.A. Richards. The Meaning of Meaning : 9th ed. New York, London, 1953. P. 296–336.
88. Sager S. F. Sprache und Beziehung, Linguistisch Untersuchungen zum Zusammenhaug von sprachlichen Kommunikation und zwischenmenschlicher Beziehung. Tübingen : Niemeyer, 1981. 488 p.
89. Житецький П. Нариси з літературної історії української мови в XVII віці. Львів, 1941. 202 с.
90. Збірник народних пісень і дум / зі збірні Івана Лучкова. Київ – Ляйпціг: Українська накладня; Коломия: Галицька накладня. 1983. 186 с.
91. Ільїн В. С. Народність у порівняннях Т. Шевченка. Мовознавство. Т. УІІ. Київ, 1949. С. 31–46.
92. Колесса Ф. Українська усна словесність. Львів, 1938. 643 с.
93. Колесса Ф. Українські народні думи: перше повне вид. з розвідкою, поясненнями, нотами і знімками кобзарів. Львів: Накладом т-ва «Просвіти», 1920. 160 с.
94. Курс сучасної української літературної мови Т. ІІ. / ред. Л. А. Булаховський. Київ, 1951. 407 с.
95. Нудьга Г. А. Пісні та романси українських поетів. Т. І. Київ, 1956. 344 с.
96. Попов П. М. До питання про шляхи розвитку епосу східних слов'ян. Історичний епос східних слов'ян. Київ, 1958. С. 110–118.
97. Рильський М. Т. Героїчний епос українського народу. Історичним епос східних слов'ян. Київ, 1958. С. 39–58.

98. Сушицький Ф. «Дума» Шевченка і українські думи: До питання про стиль «Кобзаря». Збірка пам'яті Т. Г. Шевченка (1814–1914). Київ, 1915.

99. Українські народні думи та історичні пісні / уклад.: П. Д. Павлій, М. С. Родіна, М. П. Стельмах; ред. М. Т. Рильський. Київ: Видавництво Академії наук Української РСР, 1955. 658 с.

100. Харчук Р. Образ думи у творчості Тараса Шевченка. Шевченкознавчі студії. 2013. Вип. 16. С. 95–102.

101. Хрестоматія давньої української літератури (доба феодалізму) / упоряд. акад. О. І. Білецький. 2-ге вид., випр., доп. Київ: Радянська школа, 1952. 604 с.