

SUMMARY

Dolynna Anna. Peculiarities of the development of the moral and ethical culture of the future history teacher in the context of blended learning.

The article substantiates the relevance of the problem of developing the moral and ethical culture of the future history teacher in the context of blended learning, which has become one of the leading forms of organizing the educational process in higher education institutions amid digitalization and social transformations. It has been found that the moral and ethical culture of the future history teacher is an integral personal characteristic that combines a system of moral values, moral consciousness, ethical behavior, professional responsibility, the ability to reflect, and adherence to the principles of academic integrity. It has been determined that the specificity of the history teacher's professional activity lies in working with value-laden content, historical memory, controversial events of the past, and the formation of students' civic position, which strengthens the importance of the moral and ethical component in professional training.

The potential of blended learning for the development of the moral and ethical culture of the future history teacher is analyzed, in particular through the use of digital platforms, online discussions, project-based activities, electronic educational resources, virtual museums, and historical sources. The risks associated with the anonymity of the digital environment, informational manipulation, the decline in the quality of interpersonal interaction, and violations of academic integrity are also identified. The pedagogical conditions for the effective development of the moral and ethical culture of the future history teacher in blended learning are substantiated, namely: integration of moral and ethical issues into the content of professional disciplines, organization of subject-subject interaction, creation of a morally safe digital educational environment, use of reflective and problem-based search methods, and systematic support for students' value self-determination.

It is concluded that blended learning not only changes the technological conditions of professional training but also actualizes the need for the purposeful development of the moral and ethical culture of the future history teacher as an important component of professional competence.

Key words: moral and ethical culture, future history teacher, blended learning, professional training, value orientations, digital educational environment, academic integrity.

УДК 378.147:81'25

Максим Домаренко

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

ORCID ID 0000-0003-1930-7312

DOI 10.24139/2312-5993/2025.06/327-338

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ, АДАПТОВАНИХ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

У межах статті надано узагальнений огляд розроблених рекомендацій щодо адаптування аудіовізуальних засобів (надалі - АВЗ) для майбутніх перекладачів. Метою статті є здійснення експериментальної перевірки ефективності таких АВЗ. Для цього було проведено експеримент, у межах якого з'ясовано, що експериментальна група, яка переглядала адаптований АВЗ, краще зрозуміла та запам'ятала нову інформацію, а також доклала для цього

менше когнітивних зусиль, ніж контрольна, яка переглядала не адаптований АВЗ. Проведене дослідження уточнило методику розробки навчальних матеріалів для формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні подальших перевірок адаптованих АВЗ.

Ключові слова: *аудіовізуальні засоби, майбутні перекладачі, педагогіка, професійна компетентність, формування професійної компетентності, ЗВО, іноземні мови, освіта.*

Постановка проблеми. Сучасний етап соціально-політичного розвитку України характеризується зближенням з європейським простором. Містком у цьому процесі є перекладачі, які забезпечують ефективний обмін інформацією між Україною та іншими країнами. Тому проблема якісного навчання професіоналів у сфері перекладу є як ніколи актуальною.

Аналіз актуальних досліджень. Одним із способів ефективного формування професійної компетентності майбутніх перекладачів є використання аудіовізуальних засобів (наприклад, відеофільми, анімації, телепередачі тощо). Їхня ключова особливість полягає у можливості транслювати глядачам інформацію одночасно аудіально (за допомогою звуку) та візуально (за допомогою зображення). Завдяки цьому студенти сприймають більше інформації, докладаючи для цього менше когнітивних зусиль (Saults, 2007), що підтверджується результатами досліджень ефективності аудіовізуальних засобів у порівнянні з неаудіовізуальними засобами (Ху, 2004; Karabiyik, 2022). Іншою важливою перевагою застосування АВЗ, є їхній позитивний вплив на вмотивованість студентів навчатися та краще утримання їхньої уваги (Sweller, 2005).

Однак, незважаючи на ефективність АВЗ, деякі вчені висловлюють думку, що створювати та застосовувати їх необхідно раціонально та виважено. Наприклад, С. Сорден застерігає від хаотичного використання АВЗ. Адже застосування АВЗ має бути продуманим і систематизованим, а метою заняття повинно бути набуття нових знань, а не звичайне зацікавлення студентів або утримання їхньої уваги. У випадку ігнорування такої мети освітній процес може стати контрпродуктивним (Sorden, 2005; Sorden, 2012).

До слухного зауваження С. Сордена також вважаємо за необхідне додати ще одне. Процес формування професійної компетентності майбутніх професіоналів різних спеціальностей відрізняється. Беззаперечно, навчання майбутніх перекладачів

відрізняється від навчання, наприклад, майбутніх фізиків. Тому й процес створення і застосування АВЗ також повинен підлаштовуватися під кожну спеціальність окремо.

З огляду на це було розроблено модель формування професійної компетентності майбутніх перекладачів аудіовізуальними засобами. У межах моделі, серед іншого, надано рекомендації щодо адаптації АВЗ під майбутніх перекладачів.

Метою статті є перевірка ефективності адаптованих АВЗ у порівнянні зі звичайними АВЗ, які не були адаптовані для майбутніх перекладачів.

Методи дослідження. Під час проведення експерименту було застосовано емпіричні методи дослідження: експеримент, опитування (анкетування, самооцінювання), тестування (написання тесту на розуміння, який поєднував тест на міцність отриманих знань та тест на їхнє застосування); а також методи математичної статистики: формула Кудера і Річардсона 20 ($KR - 20$) для перевірки надійності тесту, використаного у ході експерименту; t -критерій Велча та d Коена для опрацювання результатів експерименту (встановлення наявності статистично-значущої різниці між вибірками та визначення розміру ефекту).

Виклад основного матеріалу. Спочатку коротко розглянемо особливості процесу адаптації АВЗ для майбутніх перекладачів. Всього він поділяється на три етапи, під час яких викладач обирає АВЗ та перевіряє наскільки оптимально він створений.

У межах першого етапу викладач обирає АВЗ для проведення заняття. Вибір АВЗ здійснюється на основі розповіді. Якщо вона підходить для досягнення навчальних цілей заняття, то можна здійснити попередній вибір АВЗ та розпочати перевірку оптимальності його дизайну. Почати перевірку потрібно з аналізу розповіді. Необхідно виокремити всі її сегменти, які будуть більш зрозумілими, якщо проілюструвати їх візуально. Якщо ілюстрації до таких сегментів відсутні, то необхідно додати їх під час редагування АВЗ.

Окрім того, якщо з будь-яких причин майбутнім перекладачам може бути складно сприйняти розповідь на слух, то варто продублювати її субтитрами. Найпоширенішими випадками, коли необхідно додати субтитри, є: АВЗ створено іноземною мовою, яку майбутні перекладачі погано сприймають на слух; низка якості звуку (наприклад, у старих записах промов відомих діячів); присутність в АВЗ нових термінів, які глядачам може бути складно сприйняти на слух.

Під час другого етапу процесу адаптації АВЗ викладач перевіряє оптимальність відтворення інформації в АВЗ. Інформацію в АВЗ слід подавати у ввічливо-розмовному стилі і створювати у студентів асоціації з нею (окрім негативних явищ). Голос спікера повинен звучати природно (стосується генерації голосу за допомогою нейромережі) та не мати акценту. Слова повинні вимовлятися спікером чітко, без надмірної швидкості. Зображення спікера варто додавати до АВЗ у тому випадку, якщо той виконує дії, що допомагають краще зрозуміти інформацію. Якщо в АВЗ є анімація, яка демонструє складні механізми або багатокрокові процеси, то їх слід зображати поступово, крок за кроком, а не показувати всі складові одночасно. Також бажано, щоб АВЗ створював у майбутніх перекладачів сприятливий навчання емоційний стан. Одним із можливих варіантів досягнення цього є використання круглих форм замість квадратних, а також теплих кольорів замість холодних.

Третій етап полягає в безпосередній адаптації АВЗ, тобто викладачу необхідно відредагувати АВЗ так, щоб він відповідав переліченим вище рекомендаціям. Крім того, під час редагування також варто видалити з АВЗ все зайве, що не спрямовано на досягнення навчальних цілей заняття (наприклад, рекламні інтеграції). Слід виділити всю найважливішу інформацію, щоб вона була більш помітною. Також необхідно не допустити розділу взаємопов'язаних джерел інформації. Наприклад, варто упевнитись, що розповідь мовця синхронізована з ілюстраціями, які її доповнюють. Крім того, якщо АВЗ є тривалим, а інформація у ньому має високу інтерактивність елементів (складна) та подається швидко, то його варто поділити на невеликі сегменти.

У разі, якщо АВЗ відповідає всім переліченим рекомендаціям, то його можна вважати адаптованим для використання під час занять з майбутніми перекладачами. Водночас ті АВЗ, які були створені без урахування описаних рекомендацій, у межах цієї статті називатимуться «дидактичні АВЗ».

Наступним кроком після розробки рекомендацій щодо створення адаптованих АВЗ була перевірка їхньої ефективності у порівнянні з дидактичними АВЗ. План експерименту полягав у проведенні експериментального заняття за участю двох окремих груп майбутніх перекладачів. Під час заняття учасникам було необхідно переглянути АВЗ, який містив нову для них інформацію. Одна група мала ознайомитися з адаптованим АВЗ, а інша з дидактичним. Метою експерименту було з'ясувати, який з двох типів АВЗ був більш ефективним.

Тобто під час проведення експерименту було необхідно порівняти ефективність двох різних варіантів дизайну навчального матеріалу. Для цього було обрано обчислювальний підхід, описаний Ф. Паасом та Дж. Ван Мерріенбоером. На думку науковців, ефективність навчального матеріалу слід вимірювати на основі співвідношення отриманих результатів навчання та розумових зусиль, які були витрачені на навчання (Paas, 1993). Якщо студент доклав багато розумових зусиль під час вивчення матеріалу і виконав перевірочне завдання погано – це означає, що навчання відбувалося неефективно. І навпаки, якщо студент доклав малу кількість зусиль під час навчання і впорався з перевірочним завданням добре – це означає, що навчання відбувалося ефективно.

Згідно з обраним підходом було висунуто дві гіпотези:

Гіпотеза 1. Майбутні перекладачі, які ознайомляться з навчальним матеріалом, запропонованим у формі адаптованого АВЗ, покажуть кращі результати під час тесту на перевірку знань, ніж ті майбутні перекладачі, які ознайомляться з таким же навчальним матеріалом, але запропонованим у формі дидактичного АВЗ.

Гіпотеза 2. За результатами опитування, майбутні перекладачі, які ознайомляться з навчальним матеріалом, запропонованим у формі адаптованого АВЗ, повідомлять про нижчий рівень когнітивних зусиль, які їм довелось докласти для усвідомлення навчального матеріалу, ніж ті майбутні перекладачі, які ознайомляться з таким же навчальним матеріалом, але запропонованим у формі дидактичного АВЗ.

Експеримент проводився в ЗВО у межах навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)», яка передбачала вивчення англомовної лексики та практику її використання. Учасниками експерименту були здобувачі освіти першого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Філологія», спеціалізації «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська». Учасники експерименту переглядали АВЗ на тему «Зовнішність». Всього в експерименті взяло участь 52 майбутніх перекладачі, яких було поділено на дві групи по 26 осіб кожна. Експериментальна група переглядала адаптований АВЗ, контрольна переглядала дидактичний.

Для проведення експерименту було обрано відеозапис на тему «Зовнішність», у якому пояснюється значення англомовної лексики, яка використовується для опису зовнішності людини, а також подано супровідні рекомендації щодо особливостей (ввічливого) вживання

деяких виразів. Відеозапис був створений професійним педагогом і тьютором з англійської мови Л. Сімкінс, яка є носієм англійської мови зі стандартною британською вимовою (English with Lucy, 2017). Загальний обсяг відеозапису - 2141 слово, серед них ключової лексики – 137 одиниць. Оскільки зазначений відеозапис було створено Л. Сімкінс без урахування наведених у цій статті рекомендацій, його було класифіковано як дидактичний АВЗ, який повинна переглянути контрольна група.

На основі обраного дидактичного АВЗ, відповідно до наведених вище рекомендацій, було створено адаптований АВЗ для експериментальної групи. Для цього з відеозапису було видалено зайві сегменти, які заважали навчанню (зокрема рекламу). Було додано ілюстрації, що пояснюють лексику, яка потребує ілюстрацій. Ілюстрації добиралися так, щоб вони створювали сприятливий навчанню емоційний вплив. Окрім того, додані ілюстрації було синхронізовано з розповіддю мовця. Загальний обсяг адаптованого АВЗ становив 1726 слів, обсяг ключової лексики залишився незмінним – 137 одиниць.

Для перевірки ефективності навчання кожної з груп було створено тест на перевірку знань та форму з опитуванням щодо докладених когнітивних зусиль.

Форма з опитуванням містила одне питання, створене у формі шкали Лікерта.

Оцініть, наскільки багато розумових зусиль вам довелося докласти, аби опанувати навчальний матеріал.

Як відповідь майбутні перекладачі мали обрати число від 1 до 5, яке символізувало обсяг докладених зусиль, де:

- 1 — *довелося докласти зовсім мало зусиль;*
- 2 — *довелося докласти невелику кількість зусиль;*
- 3 — *довелося докласти середню кількість зусиль;*
- 4 — *довелося докласти багато зусиль;*
- 5 — *довелося докласти дуже багато зусиль.*

Тест на перевірку знань було створено у форматі тесту на розуміння (comprehension test), який містив два типи запитань: ті, що перевіряли запам'ятовування інформації, а також ті, що перевіряли її розуміння.

Тест складався з 20 питань. Учасники експерименту обирали одну з чотирьох запропонованих відповідей. Якщо обрана відповідь була правильною, то зараховувався 1 бал, якщо ні, то зараховувалося 0

балів. Перевірка надійності тесту була виконана за допомогою коефіцієнта KR-20 = 0.77, що свідчить про прийнятну надійність тесту.

Питання тесту були записані комбіновано українською та англійською мовами. Українська мова слугувала для опису сутності питання, щоб упевнитися, що учасники експерименту точно їх зрозуміють, а англійська використовувалася для перевірки вивченого.

Прикладом одного з питань на перевірку запам'ятовування є:

Що це за форма носу?

1. Crooked

2. Button

3. Hooked

4. Uprturned

До запитання було додано зображення на рис. 1.



Рис. 1. Зображення, використане у питанні на запам'ятовування інформації

Наведене питання та інші, схожі на нього, були використані для того, щоб перевірити, наскільки добре майбутні перекладачі запам'ятали інформацію.

Прикладом питання на перевірку розуміння інформації є:

У вашому університеті з'явився новий одногрупник. Він виглядає як людина на зображенні. Ви хочете розповісти другу про нього. Чи буде нормально сказати: «He's a young, fair-skinned, slightly chubby Asian guy?»

- *Так, це цілком нормальний опис*
- *Ні, цей опис фактично неправильний*
- *Ні, це неввічливо*
- *Ні, це і фактично неправильно і неввічливо*



Рис. 2. Зображення, використане у питанні на перевірку розуміння інформації

Зазначене питання та інші, подібні до нього, були використані для перевірки того, як добре майбутні перекладачі можуть застосовувати вивчені знання. В такому випадку, студенти опинялися у змодельованому сценарії, у межах якого необхідно врахувати різну інформацію, отриману під час перегляду АВЗ, здійснити її аналіз та прийняти обґрунтоване рішення щодо вірності своїх дій.

Окремо зауважимо процес розподілу учасників експерименту по двом групам. Оскільки сутність експерименту полягала в тому, щоб перевірити, наскільки ефективно майбутні перекладачі вивчають нову інформацію під час перегляду різних типів АВЗ, поділ студентів на дві групи було здійснено на основі їхніх попередніх знань з теми. Адже якщо певний учасник експерименту вже мав знання з теми, то під час перегляду АВЗ він би не навчався, а просто згадував те, що вже відомо. Тому необхідно було переконатись, що майбутні перекладачі рівномірно розподілені по двом групам на основі їхніх попередніх знань.

Для цього було здійснено попереднє опитування, під час якого учасникам експерименту запропонували перелік параметрів для опису зовнішності людини: зріст, фігура (мала вага тіла або велика), колір і довжина волосся та інші характеристики, про які розповідалося в АВЗ. Від майбутніх перекладачів вимагалось написати якомога більшу кількість англomовних слів для кожного параметра. Розподіл учасників за групами відбувався залежно від того, скільки слів, згаданих в АВЗ, вони написали. Це дало змогу приблизно рівномірно збалансувати групи на основі того, яку кількість лексики, згаданої в АВЗ, студенти вже знали.

Експеримент проводився в аудиторії з робочими місцями, оснащеними комп'ютерами. Учасники займали свої місця, які були відмежовані один від одного перегородкою. Для відтворення

відеозапису використовувалися комп'ютери, для трансляції звуку – навушники. Далі експериментатор пояснював учасникам структуру експерименту. Спочатку студенти ознайомилися з навчальним матеріалом (дидактичним АВЗ або адаптованим АВЗ), потім заповнювали форму з опитуванням щодо докладених розумових зусиль. Наостанок необхідно було виконати тест на перевірку знань.

Результати проведеного експерименту надано в таблиці 1 у форматі, передбаченому стандартом APA.

Таблиця 1

Середнє арифметичне (С.А.) та Стандартне відхилення (С.В.) тесту на перевірку знань та опитування щодо докладених розумових зусиль

| Група | Тест на перевірку знань | | Розумові зусилля | |
|------------------------------------|-------------------------|------|------------------|------|
| | С.А. | С.В. | С.А. | С.В. |
| Експериментальна (адаптований АВЗ) | 15,96 | 3,31 | 1,76 | 0,95 |
| Контрольна (дидактичний АВЗ) | 13,76 | 3,99 | 2,42 | 1,02 |

У колонці «Тест на перевірку знань» таблиці 1 вказано середнє арифметичне (С.А.), яке відображає середній бал групи за тест, та стандартне відхилення (С.В.) кожної групи. Враховуючи, що тест на перевірку знань складався з 20 питань і кожна правильна відповідь на одне питання оцінювалася в 1 бал, учасники могли набрати від 0 до 20 балів.

Найвище С.А. оцінок було зафіксовано в експериментальній групі (15,96). Дещо нижче С.А. (13,76) було зафіксовано у контрольній групі. Аналіз результатів за допомогою t-критерію Велча підтвердив, що різниця між результатами груп є статистично значущою: $t(48) = 2,15$, $p < 0,05$. Тобто відмінність між групами виходить за межі випадкових коливань, що дає підстави пов'язати її з експериментальним фактором – використанням адаптованого АВЗ. Розмір ефекту за d Коена становить 0,60. Це означає, що експериментальний фактор (перегляд адаптованого АВЗ) мав позитивний вплив середнього розміру на результати тесту на перевірку знань.

Отже, на основі аналізу результатів тесту на перевірку знань констатуємо, що гіпотезу 1 було підтверджено. Тобто учасники експериментальної групи, які переглядали саме адаптований АВЗ,

продемонстрували краще запам'ятовування та розуміння інформації, ніж учасники контрольної групи, які переглядали дидактичний АВЗ.

У колонці «Розумові зусилля» таблиці 1 наведено середнє арифметичне (С.А.) обсягу розумових зусиль, що докладали студенти для усвідомлення навчального матеріалу, а також стандартне відхилення (С.В.) кожної групи. Мінімальним показником, який могли зазначити студенти, був 1 – це означало, що вони доклали зовсім мало зусиль; максимальним – 5, що означало докладання дуже великої кількості зусиль.

Відповідно до отриманих результатів, студенти експериментальної групи в середньому доклали менше розумових зусиль (1,76) для вивчення навчального матеріалу, ніж студенти контрольної групи (2,42). Щоб встановити статистичну значущість різниці між результатами груп, було використано t-критерій Велча: $t(49) = 2,38$, $p < 0,05$. Отриманий результат свідчить, що різниця між групами дійсно статистично значуща. Для встановлення розміру цієї різниці було обчислено d Коена = 0,66. Це означає, що експериментальний фактор (перегляд адаптованого АВЗ) мав позитивний вплив середнього розміру на кількість докладених студентами розумових зусиль.

Отже, з огляду на проведений аналіз даних, констатуємо, що гіпотеза 2 була підтверджена. Тобто учасники експериментальної групи, які переглядали адаптований АВЗ, доклали менше розумових зусиль для усвідомлення переглянутого, ніж учасники контрольної групи, які дивилися дидактичний АВЗ.

З огляду на отримані результати проведеного експерименту, доходимо висновку, що було підтверджено обидві висунуті гіпотези. Майбутні перекладачі, які ознайомилися з навчальним матеріалом, запропонованим у формі адаптованого АВЗ, дійсно показали кращі результати під час тесту на перевірку знань, а також повідомили про менший обсяг докладених розумових зусиль, ніж ті майбутні перекладачі, які ознайомилися з таким самим навчальним матеріалом, але запропонованим у формі дидактичного АВЗ.

Висновки. Проведене експериментальне дослідження засвідчило, що дизайн адаптованого АВЗ, створений відповідно до описаних рекомендацій, є ефективнішим, ніж дизайн дидактичного АВЗ, який створено без урахування наведених рекомендацій. Отриманий висновок ґрунтується на тому, що майбутні перекладачі, які переглядали адаптований АВЗ, у середньому набрали більшу кількість

балів під час перевірки знань, ніж майбутні перекладачі іншої групи. Це свідчить, що під час перегляду АВЗ вони краще запам'ятали та зрозуміли переглянуту інформацію. Крім того майбутні перекладачі, які дивилися адаптований АВЗ, витратили на це менше когнітивних зусиль, ніж майбутні перекладачі, які переглядали дидактичний АВЗ.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у проведенні подальших уточнюючих досліджень у межах більшої кількості навчальних дисциплін та за участі майбутніх перекладачів інших років навчання.

ЛІТЕРАТУРА

- English with Lucy. (2017, December 17). *How to describe APPEARANCE in English - Essential Advanced Adjective Vocabulary Lesson* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=rldHdDMXDA>
- Karabıyık, C., Arslan, S., & Kavaklı, N. (2022). Comparison of input modes: L2 comprehension and cognitive load. *Participatory Educational Research*, 9(6), 173-191.
- Paas, F. G. W. C., & Van Merriënboer, J. J. G. (1993). The efficiency of instructional conditions: An approach to combine mental effort and performance measures. *Human Factors*, 35(4), 737–743.
- Saults, J. S., & Cowan, N. (2007). A central capacity limit to the simultaneous storage of visual and auditory arrays in working memory. *Journal of experimental psychology. General*, 136(4), 663–684.
- Sorden, S.D. (2005). A Cognitive Approach to Instructional Design for Multimedia Learning. *Informing Sci. Int. J. an Emerg. Transdiscipl.*, 8, 263-279.
- Sorden, S. D. (2013). The cognitive theory of multimedia learning. In B. J. Irby, G. Brown, R. Lara-Alecio, & S. Jackson (Eds.), *The handbook of educational theories* (pp. 155–167).
- Sweller, J. (2005). Implications of Cognitive Load Theory for Multimedia Learning. In R. E. Mayer (Ed.), *The Cambridge handbook of multimedia learning* (pp. 19–30).
- Xu, S., Fang, X., Brzezinski, J., & Chan, S. (2004). Dual-Modal Presentation of Sequential Information.

SUMMARY

Domarenko Maksym. Experimental assessment of the effectiveness of audiovisual aids adapted for future translators.

This paper provides an overview of the recommendations for adapting audiovisual aids (hereinafter referred to as AVAs) for future translators. The adaptation process consists of three stages. During the first stage, an instructor chooses an AVA that best suits their needs. They then use the suggested recommendations to check whether its design is optimal. After conducting all the necessary checks, the instructor edits the chosen AVA to address any shortcomings.

This paper aims to assess the effectiveness of adopted AVAs. To this end, an experiment was conducted to compare the effectiveness of an adopted AVA with that of an AVA created without adhering to the aforementioned recommendations. The participants were divided into two groups. One group watched an adopted AVA and the other watched a regular AVA. For this purpose, a video describing how to talk about human appearance politely in English was used.

A comprehension test was then conducted to assess educational outcomes. This consisted of 20 questions testing how well the students had memorised and understood the new information. The participants also completed a survey focused on assessing the cognitive effort they expended in comprehending the information in the AVA they had watched.

The reliability of the comprehension tests used during the experiment was assessed using KR-20. The results of the experiment were analysed using Welch's t-test and Cohen's d.

The results of the experiment showed that students in the experimental group, who viewed the adapted AVA, understood and remembered the new information better than students in the control group who watched the standard AVA. Furthermore, the students in the experimental group made less cognitive effort to understand the information than the students in the control group who viewed the non-adapted AVA. The results described support the conclusion that the recommended AVAs, which were created according to the suggested recommendations, are effective.

The study refined the methodology for developing teaching materials to foster the professional competence of future translators. At the same time, further research prospects lie in testing the adapted AVAs under different circumstances.

Key words: *audiovisual aids, future translators, pedagogy, professional competence, development of professional competence, higher education institutions, foreign languages, education*

УДК 378:37.013:502/504

Світлана Совгіра

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ORCID ID 0000-0002-8742-7773

DOI 10.24139/2312-5993/2025.06/338-351

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті здійснено теоретичне узагальнення та обґрунтування особливостей формування екологічної культури здобувачів освіти в сучасному освітньому середовищі. Розкрито сутність поняття «екологічна культура» як інтегративного утворення, що поєднує систему знань, ціннісних орієнтацій, практичних умінь і досвіду екологічно доцільної діяльності. На основі аналізу наукових підходів визначено структурні компоненти екологічної культури, серед яких відповідальне ставлення до довкілля, система екологічних цінностей, здатність до практичної природоохоронної діяльності та досвід розв'язання екологічних проблем на різних рівнях.

Обґрунтовано роль освітнього середовища як ключового чинника формування екологічної культури, що забезпечує не лише засвоєння знань, а й їх практичну реалізацію через взаємодію, спільну діяльність і застосування інноваційних педагогічних технологій. Визначено принципи формування екологічної культури, зокрема гуманізації, природа відповідності, культуро відповідності та краєзнавчий принцип, які забезпечують цілісність і системність освітнього процесу.

Виявлено основні проблеми сучасної екологічної освіти, серед яких недостатня інтеграція екологічної складової у фахову підготовку, розрив між