

РОТАЦІЙНА МОДЕЛЬ У ВИКЛАДАННІ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА АСПІРАНТАМ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ

Сучасні виклики вищої освіти, а саме пандемія, війна, цифровізація освіти, зумовили зростання попиту на гнучкі та стійкі освітні моделі. Однією з таких є модель змішаного навчання (blended learning, BL) [4, с. 86], що поєднує традиційне викладання із цифровими технологіями. Особливо актуальним є застосування ротаційної моделі змішаного навчання в контексті підготовки аспірантів, які мають розвивати як фахову компетентність, так і академічну комунікацію.

Метою дослідження є вивчення ефективності ротаційної моделі у формуванні навичок академічного письма в аспірантів немовних спеціальностей. Особлива увага приділяється написанню академічних статей як ключовому виду наукової діяльності. Експеримент охопив 2022–2024 рр. і проводився на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки.

У контексті сучасних освітніх трансформацій змішане навчання дедалі частіше постає не як тимчасове поєднання традиційних і цифрових форм, а як цілісна педагогічна модель, що передбачає переосмислення ролі викладача, структури взаємодії та організації навчального процесу загалом [2; 3]. У контексті післядипломної освіти змішане навчання відкриває можливості для поєднання академічної автономії з інтенсивним розвитком фахових компетентностей, зокрема академічного письма – одного з найскладніших компонентів мовленнєвої підготовки аспірантів.

Особливе місце в теорії змішаного навчання посідає ротаційна модель (rotation model), що передбачає чергування форматів та форм взаємодії: очного навчання, онлайн-модулів і самостійної роботи. У типології, розробленій Інститутом Крістенсена [5], ротаційну модель змішаного навчання визначено як одну з найструктурованіших форм, котра дозволяє ефективно керувати освітнім процесом і водночас створює умови для його персоналізації. Застосування таких форматів як station rotation, flipped classroom та individual rotation забезпечує як когнітивну, так і метакогнітивну активність здобувачів освіти.

Водночас, у галузі лінгводидактики спостерігається зростання інтересу до моделей навчання, що активізують письмову продуктивність студентів шляхом поетапної, інтерактивної, багатоаспектної роботи з текстом. Письмо розглядається як процес, що включає моделювання, планування, чернеткове оформлення, рецензування і редагування [1]. Саме тому ротаційна модель, яка дозволяє інтегрувати письмові практики у різні фази навчання, є перспективною для розвитку академічного письма.

Потреба у професіоналізації академічного письма у післядипломній освіті зумовлена не лише вимогами до публікаційної активності аспірантів, але й необхідністю впровадження принципів академічної доброчесності, критичного мислення та міждисциплінарної наукової комунікації. Навчання письма статей має спиратися на багатовимірну підготовку – від аналізу зразків до роботи з

рецензіями. Ротаційна модель якраз і дозволяє побудувати таке середовище, де письмова діяльність стає постійним об'єктом обговорення, рефлексії та вдосконалення.

Незважаючи на потенціал, на сьогодні ротаційна модель рідко адаптується до завдань викладання академічного письма саме у післядипломному контексті. Існує прогалина між теоретичним обґрунтуванням ефективності змішаного навчання та емпіричними дослідженнями її застосування в аспірантурі, особливо для представників немовних спеціальностей. Це створює запит на дослідження, котрі не лише описують педагогічний потенціал моделі, але й оцінюють її вплив на письмову компетентність здобувачів третього рівня освіти.

Процедура проведеного експерименту передбачала поетапне впровадження ротаційної моделі, зокрема трьох її основних компонентів: станційне навчання (station rotation), перевернуте навчання (flipped classroom) та індивідуальні траєкторії навчання (personalized learning trajectories).

Станційне навчання включало чергування між лекціями, самостійними онлайн-модулями та груповою взаємодією, що давало можливість здобувачам освіти занурюватися в різні формати пізнання, поєднуючи традиційні та цифрові інструменти. Така організація дозволяла активізувати увагу та підтримувати високий рівень когнітивної залученості, а також формувати навички самостійного пошуку та критичного аналізу. Кожна станція виконувала окрему функцію в навчальному циклі: лекційна – забезпечувала базову теоретичну підготовку; самостійний онлайн-модуль – розширював індивідуальний досвід через мультимедійні ресурси; групова взаємодія – сприяла розвитку комунікативних умінь і вмінню аргументовано відстоювати власну позицію. У результаті здобувачі навчалися ефективно застосовувати отримані знання у власному академічному письмі, удосконалюючи його структурну організацію, змістову насиченість і відповідність академічним стандартам.

Перевернуте навчання, у свою чергу, акцентувало увагу на попереднє ознайомлення з теоретичними матеріалами (відеолекції, наукові статті, глосарії), з подальшим обговоренням проблем на заняттях. Такий підхід дав змогу оптимізувати аудиторний час, перетворюючи його на простір для діалогу й практичного застосування знань. Здобувачі приходили на заняття підготовленими до аналітичного аналізу матеріалу, що сприяло розвитку навичок аргументованого висловлення думки та ведення наукової дискусії. Крім того, зміщення акценту з викладання на активне засвоєння стимулювало формування відповідальності за власне навчання, підвищувало мотивацію та забезпечувало розуміння теоретичних засад академічного письма. У межах експерименту цей компонент ротаційної моделі виявився особливо ефективним для розвитку критичного мислення та самостійної роботи з джерелами.

Індивідуальні траєкторії навчання передбачали поетапну самостійну роботу здобувачів над основними структурними елементами наукової статті. Кожен етап супроводжувався персоналізованим зворотним зв'язком від викладача, враховуючи тематику дослідження, рівень академічної підготовки та індивідуальні труднощі здобувача. Наприклад, учасникам з недостатнім досвідом наукового письма надавалися шаблони структурування розділів,

моделі мовних конструкцій для опису методів чи інтерпретації результатів, а також індивідуальні консультації щодо стилістики та логіки викладу. Навпаки, здобувачам з вищим рівнем підготовки пропонувалися завдання на підвищення когнітивної складності: критичний аналіз джерел, порівняння методологій, розвиток власної дослідницької позиції. Такий підхід дозволив досягти суттєвого прогресу в академічному письмі кожного учасника, сприяв формуванню дослідницької автономії та усвідомленого стилю академічної комунікації.

Результати показали значне покращення в таких аспектах академічного письма, як структура статті, аргументація, логічна зв'язність, академічна лексика та оформлення посилань. Крім того, було зафіксовано зростання залученості студентів до письмового процесу та формування автономного стилю навчання. Найпомітніші зміни виявлено в таких аспектах: структурна організація наукового тексту; логічна зв'язність (уживання засобів когезії та узгодженості); вживання академічної лексики та бібліографічне оформлення (посилання, цитування згідно зі стандартами). Також було зафіксовано зростання мотивації та залученості до письмового процесу.

Дослідження засвідчує, що ротаційна модель сприяє підвищенню ефективності викладання академічного письма на третьому рівні освіти. Отримані результати можуть бути корисними для розробки нових методичних підходів до підготовки наукових кадрів у системі вищої освіти України.

References

1. Flower, Linda, Hayes, John. 1981. "A cognitive process theory of writing". *College Composition and Communication*, 32(4), 365–387.
2. Garrison, D. Randy, Vaughan, Norman. 2008. *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco: Jossey-Bass.
3. Hrastinski, Stefan. 2019. "What Do We Mean by Blended Learning?" *TechTrends*, 63(6), 564–569.
4. Mintii Iryna. 2023. "Blended learning: definition, concept, and relevance". *Educational Dimension*, 8, 85–111.
5. Staker, Heather, Horn, Michael. 2012. *Classifying K-12 blended learning*. Mountain View, CA: Innosight Institute.