DOI: https://doi.org/10.32839/ped.2026-10-3

Палейчук Ю.О.
магістрантка,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

АНГЛОМОВНА СИМУЛЯЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЕМПАТІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розвитку емоційного інтелекту старшокласників як важливої складової їхньої комунікативної компетентності та соціальної зрілості. Особливого значення це набуває під час вивчення англійської мови, коли учні мають долати хвилювання, розуміти емоційний стан співрозмовника, аргументовано висловлювати власну позицію та конструктивно реагувати на незгоду. Перспективним засобом розвитку таких умінь є англомовна симуляція, що передбачає моделювання реальних ситуацій спілкування та створює умови для практичного застосування навичок емоційної саморегуляції й емпатії.

Наукові засади розвитку емоційного інтелекту в освітньому процесі розкрито у працях українських дослідників. С. Могиляста обґрунтувала значення психолого-педагогічних засобів розвитку емоційного інтелекту старшокласників [5, с. 174–188], а Р. Іванова дослідила його роль у формуванні іншомовної компетентності учнів старшої школи [4, с. 354–356]. Н. Бондаренко та С. Косянчук розглянули можливості діалогічних методів для розвитку емоційного інтелекту [2, с. 62–65], тоді як Л. Гасанова систематизувала наукові підходи до соціально-емоційного навчання [3, с. 28–31]. Практичний інтерес становить дослідження О. Биконі та співавторів, присвячене технології дебрифінгу в навчанні іноземної мови, що передбачає рефлексивне осмислення учнями власного навчального досвіду [1, с. 64–72]. Аналіз зазначених праць створює теоретико-методичне підґрунтя для дослідження англомовної симуляції як засобу розвитку емоційної саморегуляції та емпатії старшокласників.

Мета дослідження – визначити особливості використання англомовної симуляції для розвитку емоційної саморегуляції та

емпатії старшокласників і проаналізувати результати експериментальної перевірки її ефективності в процесі навчання англійської мови.

Особливість англомовної симуляції полягає у відтворенні комунікативних ситуацій, у яких учні самостійно обирають мовленнєві та поведінкові стратегії відповідно до обставин спілкування. На відміну від традиційних рольових діалогів, симуляція передбачає можливість непередбачуваного розвитку подій, виникнення суперечностей і необхідність оперативного реагування на емоційні прояви співрозмовника. Завдяки цьому створюються умови для одночасного вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності та розвитку емоційного інтелекту.

Методичний потенціал англомовної симуляції визначається поєднанням трьох компонентів: комунікативного, емоційно-поведінкового та рефлексивного. Комунікативний компонент передбачає використання англійської мови для досягнення конкретної мети спілкування; емоційно-поведінковий охоплює розпізнавання переживань співрозмовника, регулювання власних реакцій і пошук конструктивних рішень; рефлексивний забезпечує осмислення обраних стратегій після завершення симуляції. Особливе значення має заключне обговорення, під час якого учні аналізують причини виникнення емоційного напруження, оцінюють власні дії та визначають альтернативні способи реагування. Практична реалізація такого підходу можлива через моделювання конфліктних ситуацій, групових переговорів, співбесід і дискусій із суперечливими позиціями. Важливою умовою результативності таких завдань є поступове ускладнення сценаріїв, зміна комунікативних ролей і забезпечення психологічно безпечного середовища.

Для перевірки ефективності використання англомовних симуляцій у розвитку емоційної саморегуляції та емпатії старшокласників було проведено педагогічний експеримент у Ліцеї № 5 імені Т. Г. Шевченка Коростишівської міської ради за участі 21 учня 10 класу: 11 осіб увійшли до експериментальної групи (ЕГ), 10 – до контрольної (КГ). На констатувальному та контрольному етапах використовувався діагностичний комплекс з еквівалентними за складністю ситуаційними завданнями, доповнений педагогічним спостереженням. Оцінювання здійснювали за чотирма критеріями: емоційно-пізнавальним (розпізнавання емоцій та їхніх причин), регулятивно-рефлексивним (усвідомлення власної реакції та вибір способу поведінки), емпатійним (урахування переживань співрозмовника) і

комунікативно-поведінковим (конструктивність взаємодії). Для кожного критерію визначали низький, середній або високий рівень.

Початкові результати засвідчили близькі показники в обох групах. В ЕГ низький узагальнений рівень емоційного інтелекту було визначено у 4 учнів (36%), середній – у 6 (55%), високий – в 1 (9%). У КГ відповідний розподіл становив 4 (40%), 5 (50%) і 1 (10%) учень. Найвиразніші труднощі стосувалися регулювання власної поведінки в конфліктній ситуації та розуміння прихованих емоцій співрозмовника. Частина учнів могла правильно назвати хвилювання або роздратування персонажа, проте не пояснювала причину цих переживань чи пропонувала формальні репліки підтримки без урахування контексту.

Формувальна робота в ЕГ передбачала послідовне залучення до англомовних ситуацій із різними соціальними ролями, мотивами й можливими способами вирішення проблеми. Підготовчий етап включав опрацювання лексики емоцій та мовленнєвих моделей ввічливої незгоди, уточнення і підтримки. На основному етапі учні самостійно приймали рішення у змодельованій ситуації, реагуючи на зміну позиції партнера. Завершував роботу дебрифінг – обговорення пережитих емоцій, вдалих і проблемних реплік та альтернативних дій. У КГ навчання відбувалося за звичайною організацією уроків без систематичного використання спеціально підготовленого комплексу симуляцій.

Практичну спрямованість методики забезпечували сценарії, близькі до досвіду старшокласників: обговорення шкільного заходу, розподіл завдань у спільному проєкті, непорозуміння між друзями, звернення по допомогу та захист власної пропозиції. Наприклад, у ситуації «Planning a School Event» учасники отримували різні пріоритети щодо бюджету й організації події. Для досягнення домовленості потрібно було вислухати заперечення, назвати причину незгоди, запропонувати альтернативу й зберегти доброзичливий тон. Педагогічне значення полягало у переході від механічного застосування мовних формул до їх усвідомленого вибору залежно від емоційного стану партнерів.

Під час контрольного зрізу в ЕГ низький загальний рівень було зафіксовано лише в 1 учня (9%), середній – у 7 (64%), високий – у 3 (27%). Отже, порівняно з початковим етапом кількість учнів із низьким рівнем зменшилася на три особи, а з високим – зросла на дві. У КГ після навчального періоду низький рівень мали 3 учні (30%), середній – 6 (60%), високий – 1 (10%). Контрольна група також

продемонструвала певне поліпшення, але воно переважно виявлялося у переході одного учня з низького до середнього рівня.

Більш детальний аналіз окремих критеріїв дозволив уточнити характер змін. За емоційно-пізнавальним критерієм в ЕГ кількість учнів із високим рівнем зросла з 2 до 4, а з низьким зменшилася з 3 до 1. За емпатійним критерієм високий рівень також зріс з 2 до 4 учнів, тоді як низький скоротився з 4 до 1. Отримані результати свідчать про позитивні зрушення у здатності точніше інтерпретувати емоції, враховувати життєвий контекст ситуації та вибирати відповідь з огляду на переживання іншої людини.

Якісне спостереження доповнило кількісні показники. Після формувальної роботи учні ЕГ частіше використовували уточнювальні запитання, перефразовували свої висловлювання після непорозуміння та пропонували компроміс замість категоричної незгоди. У ситуаціях хвилювання або помилки вони частіше намагалися продовжувати діалог, а не припиняти участь у ньому. Водночас найскладнішими залишалися ситуації, які поєднували сильну емоційну реакцію з необхідністю швидкого англомовного висловлювання. Це вказує на доцільність регулярного повторення різних за складністю сценаріїв і рефлексії після їх виконання.

Таким чином, результати дослідження засвідчили позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту старшокласників після впровадження англомовних симуляцій. Найпомітніші зміни стосувалися усвідомлення причин емоцій, емпатійного реагування та конструктивної поведінки в діалозі. Поєднання симуляції з подальшим аналізом власних дій може бути доцільним складником уроків англійської мови у старшій школі.

Список використаних джерел:

1. Биконя О., Шендерук О., Шевченко Ю., Іванишина В. Технологія дебрифінгу в навчанні іноземної мови. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 2023. Т. 177, № 21. С. 64–72. DOI: https://doi.org/10.58407/visnik.232111

2. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Діалогічні методи як інструмент розвитку емоційного інтелекту учнів. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи.* 2024. Т. XVI. С. 62–65. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740589/

3. Гасанова Л. Стан досліджуваності проблеми соціально-емоційного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія:*

Педагогіка. Соціальна робота. 2024. № 54. С. 28–31. DOI: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.28-31

4. Іванова Р. О. Роль емоційного інтелекту у формуванні іншомовної компетентності учнів старшої школи. *Комплексний підхід до модернізації науки: методи, моделі та мультидисциплінарність* : матеріали II Міжнар. наук. конф. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2022. С. 354–356. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/9028

5. Могиляста С. До питання розвитку емоційного інтелекту старшокласників психолого-педагогічними засобами. *Psychological Prospects Journal.* 2020. Вип. 36. С. 174–188. DOI: https://doi.org/10.29038/2227-1376-2020-36-174-188